EDUCAÇÃO em FOCO
e-ISSN 2447-5246
ISSN 0104-3293

Creative Commons license

GRUPOS DE REFLEXÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DF E EDUCAÇÃO EUGÊNICA: MAPEANDO A ESTRUTURA SUBJACENTE NO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

REFLECTION GROUPS IN PUBLIC SCHOOLS IN THE FEDERAL DISTRICT AND EUGENIC EDUCATION: MAPPING ITS UNDERLYING STRUCTURE IN THE CURRENT BRAZILIAN EDUCATIONAL CONTEXT

Mauritânia Lino de Oliveira[1]
https://orcid.org/0009-0004-7812-1387
Gerson de Souza Mól[2]
https://orcid.org/0000-0002-1964-0513

Resumo:

Este trabalho teve como objetivo mapear caminhos que podem desvelar uma estrutura subjacente da Educação Eugênica no atual contexto brasileiro. Iniciamos com uma fundamentação teórico-bibliográfica que possibilitou entender aspectos históricos do movimento eugênico no Brasil e sua influência na educação nacional, oferecendo as perspectivas essenciais para analisar como esse ideário se reconfigurou ao longo do tempo. Na sequência, realizamos uma pesquisa qualitativa por meio de Grupos de Reflexão (GRs) em três escolas públicas do Distrito Federal. Nossas pesquisas indicaram que as colaborativas reflexões críticas ocorridas nos grupos, no âmbito da educação científica, representam um caminho importante para a compreensão da supérstite educação eugênica no contexto brasileiro. Os achados revelam que a racionalidade eugênica se manifesta por meio de uma prática docente acrítica, do viés utilitarista das atuais reformas educacionais - como a BNCC, a BNC-Formação e o NEM/PNAEM - e do avanço de movimentos ideológicos que operam na contramão de uma educação emancipatória. Tal aspecto evidencia-se quando nos pautamos na práxis freiriana, essencial para o enfrentamento da omissão cúmplice das estruturas de poder. Conclui-se que o desvelar dessa estrutura exige uma educação científica de perspectiva emancipatória e democrática, capaz de contribuir para o desmantelamento de construtos históricos opressores e excludentes.

Palavras-chave: Educação eugênica. Educação emancipatória. Grupo de reflexão.

Abstract:

This work aimed to map pathways that may reveal an underlying structure to Eugenic Education in the current Brazilian context. It begins with a theoretical and bibliographical foundation that

[1] Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), Brasília/DF, Brasil.

[2] Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF, Brasil.

made it possible to understand historical aspects of the eugenics movement in Brazil and its influence on national education, offering essential perspectives for analyzing how this ideology has been reconfigured over time. Next, it presents qualitative research conducted through Reflection Groups (RGs) in three public schools in the Federal District. Findings indicated that the collaborative critical reflections occurring within the groups, in the context of science education, represent an important path to understanding the surviving eugenic education in the Brazilian context. They also reveal that eugenic rationality manifests itself through uncritical teaching practices, the utilitarian bias of current educational reforms (such as the BNCC, BNC-Formação and NEM/PNAEM), and the advancement of ideological movements that operate against emancipatory education. This aspect becomes evident when we base ourselves on Freirean praxis, which is essential for confronting the complicit omission of power structures. It is concluded that unveiling this structure requires a scientific education with an emancipatory and democratic perspective, capable of contributing to the dismantling of oppressive and exclusionary historical constructs.

Keywords: Eugenic education. Emancipatory education. Reflection group.

PALAVRAS INICIAIS

Se a sociedade atual ainda respira uma valoração eugênica, em que determinados grupos sociais são preteridos e vistos como superiores e mais capazes em relação a outros (Rocha, 2010), então assentimos que a educação - enquanto processo social inserido em determinada concepção de mundo (Dias; Pinto, 2019) - também não se desprendeu de tal construto histórico. De acordo com Paulo Freire (2022), a sociedade não é moldada unicamente pela educação; ao contrário, esta, ao se constituir de uma maneira específica, qualifica a educação que condiz com os valores que orientam essa mesma sociedade.

A eugenia foi cunhada pelo cientista e matemático Francis Galton (1822-1911) no final do século XIX, sendo descrita por este como a ciência do melhoramento humano. O movimento eugênico foi amplamente difundido durante as primeiras décadas do século XX e assimilado de múltiplas maneiras, conforme as particularidades sócio-históricas de cada nação (Roitberg, 2023). Nesse sentido, Diwan (2007) descreve a amplitude das práticas eugênicas no mundo, incluindo as milhares de esterilizações realizadas entre 1907 e 1949 nos Estados Unidos e a vertente mais extremada e autoritária sob o regime nacional-socialista na Alemanha nazista. Além disso, a autora destaca a estreita ligação da eugenia argentina com o fascismo italiano, evidenciada pela transposição de ideias de Mussolini para a realidade local, no contexto da defesa uma *argentinidad* como componente da herança latina e mediterrânea,

No Brasil, a ciência do melhoramento humano emergiu no contexto do movimento sanitarista durante as décadas de 1910 e 1920, tendo como referência os debates sobre a formação nacional, as questões raciais e a miscigenação, temas que já ocupavam o cenário intelectual e científico brasileiro desde o final do século XIX (Roitberg, 2023). A eugenia - ou "ciência de Galton" - tinha como finalidade o aprimoramento da espécie humana, por meio da exclusão ou eliminação de grupos ditos "inferiores", tais como negros, alcoólatras, pessoas com deficiências.

O final do século XIX e o início do século XX foram marcados pela expansão e pelo desenvolvimento de ideias, discursos e ações eugenistas no mundo. Segundo Aguilar Filho (2021), desde o final do século XIX, as condições econômicas e culturais brasileiras favoreceram a

implementação de uma política de Estado eugenista. O autor destaca que as doutrinas racistas se fortaleceram como ideologia da unidade da nação e do mercado, evidenciando uma relação entre racismo e liberalismo na consolidação do capitalismo industrial.

Complementarmente, Rodrigues (2023) aponta para a chamada Eugenia Clássica, que agregava crenças e práticas relacionadas à concepção de "melhoramento" genético humano e propagava a ideia da existência de raças superiores ou mais aptas. Com o tempo, a autora descreve que o debate transcende o campo da biologia para ocupar espaço também na esfera política, manifestando-se de formas distintas em cada período histórico. Segundo a autora, teorias biológicas foram empregadas para justificar as desigualdades sociais, sejam de classe, de gênero, de sexualidade, de raça, de deficiência, de etnia, de origem, entre outras. Nesse sentido, a autora aponta que a Eugenia Clássica foi concebida internacionalmente e pautou políticas sociais segregacionistas e racializadas, as quais geraram diversas interpretações e entendimentos em diferentes regiões do globo. Além disso, Rodrigues (2023, p. 279) infere que "O Darwinismo Social representa a apropriação de ideias evolucionistas para potencializar o controle ideológico voltado à definição de papéis sociais e à garantia de privilégios para poucos."

Bonfim (2013) e Bonfim e Kuhlmann Júnior (2014) apontam que a eugenia, como teoria científica, fundamentava-se no melhoramento humano sob a ótica burguesa, tendo como propósito preservar a boa estirpe da elite patronal e reformar as classes populares por meio de práticas de higiene e instrução básica. Conforme Kern (2016), o discurso científico delineado pelos teóricos eugenistas nacionais buscou estabelecer a educação como um componente fundamental de projetos voltados para o aprimoramento racial da população brasileira.

Nessa conjuntura, Kern (2016) destaca o papel das reformas educacionais com a implementação de um programa de intervenções voltadas à prevenção de fatores disgênicos, advindos de grupos ditos inferiores - tais como negros e pessoas com deficiência -, que, por meios hereditários, poderiam prejudicar a composição do tecido coletivo da nação. Dávila (2006) infere que, apesar de muitos dos reformadores educacionais das décadas de 1930 e 1940 não tenham explicitamente reconhecido a importância da raça em suas políticas, estas refletiram os valores raciais dominantes.

Os estudos de Rocha (2010) revelam a permanência da eugenia no âmbito educacional mesmo após o período de pós-guerra. A autora apresenta a persistência do discurso eugenista e suas variantes em meados do século XX, especialmente em cursos de formação de professores, analisando a implementação do modelo eugênico no ensino em vários estados brasileiros, a exemplo de Minas Gerais. Em sua pesquisa, a autora evidencia outros aspectos relevantes, tais como a influência da ciência em diferentes campos sociais, a reinterpretação da questão do atraso brasileiro por intelectuais e a reconstrução do conceito de raça e sua apresentação em materiais didáticos. Além disso, Rocha (2010) aborda a compreensão da relação entre hereditariedade e ambiente, o papel desempenhado pelas mulheres e demais desdobramentos do pensamento que confirmam a interconexão entre ciência, saúde e educação. Esse período - marcado pela adoção de políticas eugênicas sutis, pela positivação da miscigenação, negação do racismo e pela influência de reformadores educacionais entre os anos de 1930 e 1940 - é caracterizado por Rodrigues (2023) como Eugenia Moderna.

Em continuidade, Rodrigues (2023) situa que, no âmbito de ações ou omissões, o Estado brasileiro perpetua práticas eugênicas ao implementar mecanismos discriminatórios que determinam os alvos de violência, genocídio, exclusão, pobreza, marginalização e exploração, por meio de políticas estatais que têm como critérios a classe social, a cor e o gênero, configurando-se em uma situação claramente evidenciada pela manutenção da eugenia. Esta fase é denominada pela autora como Eugenia Pós-Moderna, que, nos sistemas de ensino, reflete-se nos altos índices de insucesso escolar, evasão e jovens em conflito com a lei, entre outros fatores.

Por fim, Rodrigues (2023) pontua outros aspectos da Eugenia Pós-Moderna, tais como a consolidação, no campo científico, da hierarquização de diferentes grupos humanos. Nesse sentido, esta fase pautava-se em diferenças biológicas, por meio de marcadores fenotípicos, no âmbito do pertencimento racial/categorização de pessoas; e genotípicos, no âmbito da hereditariedade frente a comportamentos avaliados como indesejáveis e/ou reprováveis, vistos como típicos de raças consideradas inferiores, como símbolos de atraso e de subdesenvolvimento. Rodrigues (2023) ainda traz relevantes contribuições sobre a temática a partir da segunda metade do século XX e início do século XXI, período que, segundo a autora, é marcado pela dualidade entre a denúncia do racismo e a sua negação por parte da sociedade. Nessa conjuntura, Rodrigues (2023) infere que a eugenia está diretamente conectada ao racismo estrutural como peça do sistema capitalista, nutrida pelo nexo neoliberal e pelo (neo)fascismo, evocado sempre que necessário à manutenção de todas as formas de opressão e segregação. Estas e outras ideologias integram um conjunto de ideias indissociáveis e autossustentáveis (Rodrigues, 2023), inclusive no campo educacional.

Diante destas questões, buscamos aporte em vários estudiosos (Carr; Kemmis, 1986; Contreras, 2002; Zeichner, 1993) que abordam a formação docente sob uma ótica crítica, baseada nos princípios da humanização e considerando os processos sociais, ideológicos e políticos. De forma convergente, a Educação Emancipatória tem como proposição a ação libertadora frente à opressão, a busca pela autonomia e o desenvolvimento de uma posição crítica diante da realidade, em um constante processo conscientização no âmbito da *práxis* - ou seja, da ação-reflexão visando a transformação social (Freire, 2019).

Nessa perspectiva, o presente estudo fundamenta-se no Ensino de Ciências crítico e de formação humana integral, pautado no entendimento das questões sociocientíficas e no combatente do racismo, à colonialidade do poder e ao negacionismo científico, o que vai ao encontro de uma educação científica comprometida com os valores democráticos (Bernardo, 2023; Gulmini; Campos, 2011; Santos; Mortimer, 2002; Silva, 2022; Vilela; Selles, 2020). Assim, apresentamos a nossa inquietude, partindo da seguinte questão: **em que medida a Educação Eugênica, como construto histórico, social, político e ideológico pode aviventar-se no contexto atual brasileiro**?

Orientados por esse rigor analítico, chamamos a atenção para determinadas teorias apresentadas nos estudos de Gonçalves (2022), as quais apontam que a resistência ao anacronismo pode, por vezes, ser utilizada como uma tentativa de ocultar a continuidade temporal de certas práticas. Para esses teóricos, evitar a comparação entre épocas pode ainda ser uma tentativa de ignorar como os ideais de padronização dos indivíduos permanecem vivos, ainda que sob novas roupagens (Gonçalves, 2022).

Nesse sentido, este artigo tem como **objetivo mapear caminhos que podem desvelar uma estrutura subjacente da Educação Eugênica e suas formas de avivamento no atual contexto brasileiro**. Para tanto, consideramos as relações dialógicas e antidialógicas no espaço escolar, a partir de uma recente metodologia que fomenta dinâmicas reflexivas críticas, promotora de interações e questionamentos relacionadas aos processos educativos em Ensino de Ciências (Mól *et al.*, 2025).

Segundo Freire (2019), as relações dialógicas pautam-se no diálogo, compreendido como a ferramenta fundamental para a emancipação. Este representa o método para a comunhão mediatizante da humanidade, que favorece a união entre as pessoas. Sobre a prática antidialógica, o autor destaca que esta vai de encontro à admiração e à denúncia do mundo, bem como ao questionamento ou à transformação com o propósito de sua humanização. Tais processos ocorrem a partir da problematização de pessoas em suas relações entre si e com o mundo, aspectos que se vinculam estritamente à prática dialógica.

A EDUCAÇÃO EUGÊNICA NO ÂMBITO NACIONAL

Sob a ótica da influência da eugenia na educação brasileira, fazemos referência às investigações de Müller (2008, p. 7), que destacam a relevância de se rever os acontecimentos históricos "que registraram a posição de determinados grupos em relação, a priori, à diversidade biológica da humanidade". A autora aborda a presença de conhecimentos que demonstram a existência de teorias europeias classificadas como científicas, documentadas entre os séculos XVII e XIX, as quais adotavam posições etnocêntricas ao considerarem os europeus superior biologicamente e culturalmente em relação a outros grupos sociais, como os negros.

Ainda segundo o autor, a concepção de hierarquia - seja por características físicas, seja pela alegada "inferioridade cultural", originada em teorias europeias como o racismo científico - foi incorporada pelos intelectuais brasileiros e integrada ao contexto eugênico.

Müller (2008) também situa o racismo científico como a etapa inicial do racialismo, abrangendo outras fases subsequentes, tais como o ideal de branqueamento nas décadas de 1920 e 1930 e a questão da democracia racial na determinação da nação. Na perspectiva de delineamento da nação, que inclui a nacionalização do ensino, Nagle (1974) ressalta que, desde os meados de 1910, o nacionalismo foi um componente relevante do cenário social brasileiro. O autor ainda enfatiza que esse ideário emergiu e permaneceu presente no desenvolvimento de uma estrutura econômico-social capitalista e, desde sua origem, esteve associado a uma significativa preocupação com a educação. Em um contexto contemporâneo, "O uso da educação, pela perspectiva neoliberal, volta-se à formação dos modos de ver e pensar o mundo, modelando a elaboração de conceitos e direcionando ações" (Rodrigues, 2023, p. 301).

Assim, independentemente do seu caráter conceitual polissêmico e da multiplicidade de seus significados, consideramos o neoliberalismo sob a perspectiva de corrente ideológica que defende a redução drástica do papel do Estado e como fase atual do capitalismo, que reforça o poder da classe dominante (Fleck, 2022), além de ressaltar aspectos que apontam suas raízes no liberalismo clássico, tais como o reforço do individualismo frente à coletividade (Nascimento, 2022).

Sob a perspectiva conservadora, Domingues (1935) destaca a tentativa de se manter os atributos das "boas estirpes", abrangendo tanto aspectos físicos quanto morais. Dessa forma, a implementação de uma consciência eugênica como tentativa de conservar os valores sociais dominantes - inclusive amparada em uma educação sexual prescritiva - era vista como pertinente para impedir a perpetuação de gerações consideradas como degeneradas. Nessa conjuntura, ao pensarmos nos movimentos ideológicos das políticas atuais, tais como, o neoconservadorismo - um ideário pautado em uma eloquência moralista e fundamentalista religiosa (Costa, 2023), semelhante ao modelo norte-americano, no que se refere à defesa de valores tradicionais no âmbito público, que visa a defesa da família cristã patriarcal e a heteronormatividade (Henriques *et al*., 2022) -, é possível compreender as aproximações com as referidas épocas passadas.

Quanto ao termo "educação eugênica", buscamos aporte na etimologia da palavra "educação" em sua condição elementar. De acordo com Sampaio, Dos Santos e Mesquida (2002), a palavra educação, tem sua origem etimológica em termos latinos como "educare" (criar ou alimentar) e "educere" (conduzir para fora pela força). Nesse sentido, a educação pode ser compreendida através das práticas associadas ao ato de educar, que representam uma ideia de condução, o que a aproxima do conceito de ensino, como a noção de dádiva que possibilita o crescimento. Para Sampaio, Dos Santos e Mesquida (2002, p. 2) o termo educação apresenta "uma conotação lógica alimentada por uma ação teleológica, num processo pleno de intersubjetividade". Já sobre o termo Eugenia, conforme define Kehl (1929, p.2) em seu boletim da eugenia nº 10, o significado remete a "boa geração" ou "nobreza de nascimento". Conforme Kehl (1929, p. 3), a educação é uma ação prática da eugenia, ou seja, o eugenismo, que, "visa proteger e melhorar a situação dos indivíduos, *ipso-facto* irá defender e melhorar a espécie". Nesse sentido, podemos inferir que a educação eugênica busca direcionar e ofertar condições que favoreçam os grupos considerados superiores da espécie humana.

Sobre os diferentes usos do conceito, Roitberg (2023), em sua pesquisa documental e revisão crítica sobre artigos publicados no "Boletim de Eugenia", aponta que a expressão "educação eugênica" inclui não apenas o entendimento restrito de educação formal, mas também uma acepção mais abrangente. Esta descreve o esclarecimento ou a consciência eugênica, termo utilizados tanto por Galton quanto pelos responsáveis pelo periódico. O "Boletim de Eugenia" foi criado pelo médico e farmacêutico brasileiro Renato Kehl (1889-1978), o qual era proprietário e editor. Além de ser considerado a principal referência sobre o tema no Brasil, o boletim de Kehl visava divulgar o movimento eugênico e, em diversas de suas publicações, fazia referência à importância da educação dentro do ideário.

De acordo com Rocha (2010), a construção da consciência eugênica atravessou o âmbito educacional em diversos aspectos, incluindo um currículo organizado para ideário e a implementação de práticas pedagógicas por meio de decretos e programas de ensino. Estes configuravam a eugenia como uma disciplina científica a ser abordada na educação secundária[3] em duas modalidades: no colegial clássico/científico e no Ensino Normal[4]. Além disso, essa

[3] Nível de ensino anterior ao ensino superior, subdividido em dois ciclos: o ginasial, que correspondia ao primeiro ciclo, com duração de quatro anos; e um segundo ciclo, com duração de três anos (Teixeira; Karnopp, 2024) podendo ser clássico ou científico, denominado colegial. Atualmente, o ensino ginasial corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental e o colegial corresponde ao Ensino Médio.

[4] Curso de Formação de professores primários. (Rocha, 2010).

influência estendeu-se aos programas de formação de professores em diferentes estados brasileiros, os quais incorporaram disciplinas como Higiene, Puericultura, Educação Sanitária, Concepção Eugênica, Biologia Educacional, entre outras. Para Sacristán (2000), o currículo diz respeito aos referenciais que determinam quais conhecimentos serão a base inicial para a elaboração de materiais e para o controle do sistema. Nesse sentido, Miranda (2021) destaca a atuação do currículo na prática pedagógica em favor de interesses dominantes. Complementarmente, Giroux (1986), aponta a existência de componentes ideológicos velados na estrutura curricular e nas entrelinhas das relações que se estabelecem no ambiente escolar.

Rocha (2018) acentua a influência da Educação Eugênica na formulação de leis, tais como, na Constituição de 1934. Conforme a autora, a referida constituição, que assegurava o direito ao ensino primário gratuito no Brasil, também promovia, através do seu Artigo 138, a promoção da educação eugênica como essencial para o país.

Neste cenário, durante a primeira metade do século XX, o debate nacional acerca da imigração, da miscigenação e da normatização, tanto intelectual quanto física dos indivíduos, passou a integrar as práticas e teorias educacionais (Rocha, 2010). A autora destaca que esses debates eram fundamentados na ideia de branqueamento racial utilizada como justificativa e solução proposta para o suposto atraso do país. Além disso, abordavam outros temas integrantes da eugenia nacional, como o processo hereditário dos caracteres humanos e o "lamarckismo-social[5]".

Conforme Rocha (2010), embora vários educadores eugenistas não tenham fundamentado suas ações no racismo científico, a historiografia da educação tem evidenciado que, predominantemente, enraizou-se na escola uma visão eugênica. Tal concepção, conforme a autora, manifesta-se na composição racial do corpo docente, no processo de homogeneização das classes escolares, na aplicação de testes de inteligência, na segregação dos ditos inferiores, na representação dos diferentes grupos étnicos nos materiais didáticos e na abordagem da educação física voltada a promover uma formação humana pautada na estética da beleza, da força e da saúde. Para Rocha (2010), a educação eugênica, no Brasil, fez parte de um projeto que buscava o desenvolvimento do país por meio da exclusão dos ditos inferiores.

A autora ainda infere que, no período pós-guerra, a inserção da eugenia na educação exigiu uma ressignificação, especialmente, no contexto da formação docente, por meio de novos conceitos e da atribuição de características positivas, mesmo diante de um racismo preponderante. Conforme Rocha (2010), tais predicativos positivos eram baseados na moral cristã, nos direitos humanos e na saúde individual, além de purgada do extremismo nazista, racista e classista que anteriormente lhe era associado. Nesse sentido, a autora tanto concebe a produção de múltiplos sentidos para o modelo eugênico perfilhado - evidenciando contradições, rupturas e constância desse construto na história da educação - quanto mostra que a eugenia ensinada no período destacado exigiu uma nova roupagem.

Nessa conjuntura, a partir das raízes historiográficas e da polissemia do conceito de Educação Eugênica, buscamos delimitar o termo de modo a ultrapassar seus moldes estritamente biológicos e deterministas do início do século XX. Assim, amparados na literatura crítica do

[5] Teoria na qual o melhoramento da(s) raça(s) passaria(m) pela moralidade e por um progresso civilizatório que seria transmitido às gerações seguintes. (Aguilar Filho, 2021).

campo, consideramos que o ideário eugênico na educação exigiu uma ressignificação, cujos vetores de hierarquização, exclusão e desumanização ainda permanecem latentes no contexto educacional contemporâneo.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Esta seção apresenta a nossa opção pela pesquisa qualitativa, que, conforme Flick (2009), considera a subjetividade tanto do pesquisador quanto dos indivíduos envolvidos no processo, em um contexto de reflexividade do investigador e da investigação. De acordo com Maanen (1979), a abordagem qualitativa tem como objetivo a interpretação e a expressão dos sentidos atribuídos aos fenômenos no âmbito social. Ainda segundo o autor, essa metodologia abrange uma variedade de estratégias destinadas a descrever e interpretar os componentes de um contexto repleto de significados complexos.

Começamos com uma base teórico-bibliográfica que possibilitou entender os aspectos históricos do movimento eugênico no Brasil e sua repercussão na área da educação, oferecendo as perspectivas essenciais para examinar como esse conceito se transformou ao longo dos anos.

Assim, nos fundamentamos em referências que discutem o movimento eugênico do final do século XIX, início e meados do século XX, além da sua influência no campo educacional brasileiro (Bonfim, 2019; Domingues, 1935; Müller, 2008; Nagle, 1974; Rocha, C., 2010; Rocha, S., 2018; Roitberg, 2023, Rodrigues, 2023). Buscamos suporte nos elementos históricos da Educação eugênica no Brasil, como esse construto os operou no país e aspectos de sua ressignificação ao longo das épocas focalizadas. De acordo com Medeiros (2019), a pesquisa bibliográfica é baseada unicamente em textos previamente publicados, seja na versão impressa ou digital, adotando-se um procedimento formal para a obtenção de conhecimentos acerca do fenômeno em análise.

A segunda etapa da investigação acontece a partir da metodologia denominada Grupo de Reflexão (GR), proposta e sistematizada por Mol *et al.* (2025). O GR é compreendido como uma proposta metodológica organizada para possibilitar, paralelamente à interação entre pares, ensejos inspiratórios na busca de soluções para problemas no campo educacional, assim como o desenvolvimento de informações sobre fenômenos pesquisados (Mól *et al.,* 2025). Assim, no âmbito deste trabalho, as reflexões que emergem do e no GR sobre valores ideológicos pautados em crenças de superioridade, no contexto do ensino de ciências em escolas públicas do Distrito Federal (DF), visam obter respostas sobre a possível subsistência da educação eugênica na atual conjuntura brasileira.

A partir desses aspectos, consideramos importante ressaltar que o vínculo do GR com a pesquisa e a intervenção no Ensino de Ciências - sob a perspectiva crítica e da educação libertadora freiriana, pautada na *práxis* - tem sido o vetor orientador em nosso campo de investigação e na construção dos dados deste trabalho.

A pesquisa foi realizada no segundo semestre letivo do ano de 2025 em três instituições de ensino públicas localizadas no Distrito Federal. Por meio de um processo junto à Unidade-Escola

de Formação Continuada dos Profissionais da Educação[6] (EAPE), incumbida de aprovar pesquisas em escolas da rede pública do DF, foram encaminhados, por e-mail, convites para participação na pesquisa a cinco unidades educacionais (UE), de diferentes etapas da educação básica e situadas em distintas regiões administrativas. Contudo, devido a questões internas - tais como horários, calendários acadêmicos e disponibilidade do corpo docente, entre outros fatores específicos de cada UE -, o estudo foi realizado em três instituições: uma escola de Ensino Fundamental que se alicerça no modelo da Gestão Democrática[7]; uma escola de ensino médio classificada como Escolas de Gestão Compartilhada[8] (EGCs) do DF, pautada no modelo da Escola Cívico-Militar (ECM); e uma segunda escola de ensino médio também integrante do modelo de Gestão Democrática.

No âmbito de cada escola, o convite para a participação nos GRs, foi realizado por meio do coordenador da área de Ensino de Ciências e suas Tecnologias. Assim, os GRs foram constituídos por 14 profissionais, todos com experiência docente em escolas públicas e regentes das seguintes áreas: Ciências Naturais, na escola de Ensino Fundamental; e Biologia, Química e Física, nas duas instituições de Ensino Médio. Por motivos éticos, os participantes envolvidos no estudo firmaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa recebeu aprovação do comitê de ética, que emitiu o parecer nº 7.804.333.

Ressaltamos que tanto as instituições de ensino quanto os docentes participantes foram identificados por nomes fictícios, visando preservar a confidencialidade. Nesse sentido, as unidades educacionais foram nomeadas com termos de raízes gregas, que assim como as latinas, eram fortemente utilizadas para conferir cientificidade à ideologia eugênica no final do século XIX e início do século XX. Assim, o GR1 foi denominado *Epistími*, que denota "ciência" em grego antigo. A escolha do nome reflete a estrutura do grupo, composta por pares de pessoas, ou seja, quatro docentes da mesma disciplina de Ciências Naturais. O GR2 foi denominado *Physis,* termo que "significa a origem substancial de alguma coisa [...] Uma ideia que remete completamente ao físico, ao mundo concreto" (Feitosa, 2021, p. 210). O nome escolhido para o grupo destaca que a maioria dos participantes é composta por docentes de Física, embora conte com a participação de docentes das áreas de Biologia e Química. Por fim, o GR3 foi denominado *βίος*, termo que significa "vida" (Ribeiro Jr, 2007), considerando que a maioria dos participantes é composta por professores de Biologia.

Com relação aos nomes fictícios atribuídos aos docentes, uma parcela deles foi selecionada pelos próprios profissionais, enquanto outros foram definidos pelos autores deste estudo. Os três

[6] Instância da Secretaria de Estado de Educação do DF que atua como centro de referência em formação continuada, pesquisa e inovação educacional. https://www.eape.se.df.gov.br/conheca-a-eape-e-as-suas-areas-de-atuacao/

[7] A gestão democrática nas instituições educacionais públicas do DF é regulada pela Lei n.º 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que institui o **processo eleitoral para escolha de Conselheiros Escolares, Diretores e Vice-Diretores** dessas instituições como forma de participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões. https://www.educacao.df.gov.br/gestao-democratica/

[8] As Escolas de Gestão Compartilhada (EGCs) são resultado de uma parceria entre a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e a Secretaria de Segurança Pública (SSP/DF), onde a primeira cuida da parte administrativa e pedagógica, e a segunda é responsável pela gestão disciplinar, a partir do apoio da Polícia Militar (PMDF) e do Corpo de Bombeiros Militar (CBMDF). https://www.educacao.df.gov.br/gestao-compartilhada-2/

Grupos de Reflexão desenvolvidos, seus docentes participantes e respectivas unidades educacionais estão descritos no Quadro 1.

Quadro 1 - Grupos de reflexão, as três unidades educacionais e os sujeitos envolvidos

Escola	Segmento educacional	Modelo de Gestão	Docentes participantes	Disciplina de regência
Epistími (GR 1)	Ensino Fundamental	Gestão Democrática	Lamarck	Ciências Naturais
			Darwin	Ciências Naturais
			Newton	Ciências Naturais
			Galileu	Ciências Naturais
Physis (GR 2)	Ensino Médio	Gestão Compartilhada Cívico-militar	Hawking	Física
			Dalton	Química
			Richard Lewontin	Biologia
			Rutherford	Química
			César Lattes	Física
			Stephen Jay Gould	Biologia
βίος (GR 3)	Ensino Médio	Gestão Democrática	Einstein	Física
			Marie Curie	Química
			Richard Levins	Biologia
			Ernst Mayr	Biologia

Fonte: Elaboração própria.

A partir da realização dos GRs, procedemos à análise das discussões manifestadas pelos docentes nos referidos grupos. Elegemos a análise textual discursiva (ATD) como método de tratamento de nossos dados. A ATD traz no ato da escrita sua fundamentação, enquanto ferramenta mediadora na construção de significados, a partir de processos recursivos, nos quais a análise se move do empírico para a abstração teórica, em um aprofundado deslocamento de interpretação e produção de pressupostos (Moraes; Galiazzi, 2016).

O GR, no contexto desta pesquisa, fundamenta-se na constituição de um espaço dialógico no qual os professores participantes refletem sobre suas vivências pedagógicas, no ensino de ciências, especialmente naquelas associadas a valores ideológicos pautados em crenças de superioridade de determinados grupos.

Dessa forma, optamos por utilizar o espaço de coordenação de área - ou seja, o próprio ambiente escolar. Essa escolha fundamenta-se na compreensão da coordenação pedagógica como um espaço de formação continuada, crítica e reflexiva, que impulsiona melhorias nos processos educativos (Fernandes, 2012), e por facilitar o encontro de todos os participantes no fomentar das interações, os diálogos e as reflexões. Nessa conjuntura, o GR vai além do processo solitário de "coleta/construção de informações para pesquisa acadêmica, possibilitando um ambiente de escuta e reflexão dos envolvidos e proporcionando um espaço de formação continuada destes" (Mól *et al.*, 2025. p. 47).

OS TRÊS GRS E SUAS REFLEXÕES

Seguindo as normas da metodologia do GR, foi solicitado que os participantes pensassem sobre uma situação, no contexto escolar ou de sua disciplina, que fosse considerada impactante e que estivesse relacionado a valores ideológicos fundamentados em crenças de superioridade. Os relatos foram gravados e transcritos, sendo apresentados de maneira sucinta, visando respeitar as limitações deste texto. Nesse sentido, os relatos, as discussões e o tempo médio de duração da atividade em grupo estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 - Situações impactantes relatadas no Grupos de reflexão, discussões e tempo de duração da atividade

Escola	Relato da situação impactante /discussões	Tempo
Epistími (GR 1)	*Relato*: Uma experiência marcante para a docente de Ciências da Natureza (Darwin) durante uma de suas aulas, especificamente no ensino de Genética, sobre o conteúdo hereditariedade. A partir da leitura de um livro, a docente considerou o assunto interessante e levou para seus estudantes a seguinte questão para debate: "A genética pode definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas?". A professora pontuou que o debate tomou outros rumos, os quais culminaram em uma confusão generalizada na sala de aula, com várias situações de desrespeito entre os alunos. O episódio fez interromper a aula e exigiu ações punitivas para os estudantes.	1h:30min
	Discussões: Os demais participantes do grupo, embora concordassem que também tiveram uma formação docente limitada a conhecimentos específicos da Biologia, o que não os capacitava para a reflexão ou resolução de desdobramentos sociais desse ensino, apontaram, a necessidade de uma formação docente mais abrangente, ainda que sem especificar como essa ocorreria.	
Physis (GR 2)	*Relato*: Os desafios enfrentados pelo docente de Biologia (Stephen Jay Gould), como pessoa que se considera fora dos padrões da heteronormatividade, a partir de duas situações impactantes: 1) um estudante que faltava s suas aulas e depois ele soube que, tanto o aluno, quanto os familiares não queriam aula com ele, por questões relacionadas à sua sexualidade; 2) uma aluna que não quis participar de uma aula de Educação Sexual, por conter representações homossexuais e confrontou o docente sobre a presença de tais pessoas. O professor descreveu que, embora tenha contado com o respaldo da gestão escolar, a questão não evoluiu para além de um registro em ata na instituição de ensino, pois na época não foram buscados outros desdobramentos para a situação.	2h: 30min
	Discussões: Foram discutidas pelos participantes questões relacionadas a conteúdos de Educação Sexual, Evolução e até mesmo Hereditariedade no contexto do Ensino de Biologia. O debate envolveu também as percepções sobre a predominância de figuras masculinas brancas e de origem europeia nos livros didáticos, em contraposição à presença de mulheres na ciência, bem como questões raciais, exclusão de grupos minoritários. Além disso, ocorrem reflexões acerca das aproximações/afastamentos de valores ideológicos pautados na crença da superioridade, como o racismo e exclusão, no âmbito das escolas cívico-militares. Como proposta de solução, o grupo apontou a necessidade de ampliar as discussões entre o corpo docente no ambiente escolar.	
βίος (GR 3)	*Relato*: Uma situação impactante foi relatada pela Marie Curie vivenciada no início de sua carreira como professora de Química. Segundo a docente, ela se deparou com uma turma que reunia apenas estudantes com dificuldades de aprendizagem, sendo perceptível que muitos deles tinham necessidades	2h

	específicas. O que mais impactou a docente foram as informações repassadas pela escola, que classificavam os estudantes daquela turma como pessoas incapazes e de baixa inteligência.	
	Discussões: No âmbito do grupo foram suscitadas questões sobre inclusão e exclusão de grupo sociais, como, as com necessidades específicas, além de outros grupos denominamos minorias, tais como, negros, LGBTQIAPN+,[9] entre outros. Além disso debateram-se temas voltados à ascensão da extrema direita, ao bolsonarismo, e movimentos de matiz ideológica, ao exemplo do Escola Sem Partido, bem como reformas educacionais no Ensino Médio e na base curricular nacional. A superação desses desafios foi proposta por meio contínuas reflexões entre os docentes.	

Fonte: Elaboração própria.

AS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS EMERGENTES

Em conformidade como os pressupostos metodológicos da ATD, o percurso analítico iniciou-se pelo procedimento de **unitarização**, no qual os áudios dos Grupos de Reflexão (GRs) foram integralmente transcritos para compor o *corpus* da pesquisa. A partir dessa transcrição, conduziu-se uma leitura atenta e aprofundada para o destaque e a codificação das **unidades de significado**, selecionadas em consonância com os objetivos do estudo. Em seguida, procedeu-se à **categorização**, etapa em que as unidades delimitadas foram reunidas com base no estabelecimento de relações entre os dados empíricos e a fundamentação teórica (Moraes; Galiazzi, 2016). Por fim, procedeu-se à **captação do novo emergente**, consubstanciada na elaboração do metatexto resultante do processo analítico.

Nesse contexto, com o objetivo de simplificar a caracterização das unidades significativas de cada categoria e subcategoria, apresentamos uma descrição de cada unidade acompanhada de sua respectiva codificação: GR = Grupo de reflexão, número do grupo que identifica a escola; a sigla US = unidade significativa e sua respectiva numeração de sequência, conforme o exemplo: GR1 escola *Epistimi*; GR2, escola *Physis*; e GR3, escola *βίος*.

No que diz respeito à investigação das interações realizadas nos GRs, as quais evidenciaram situações impactantes relacionadas a valores ideológicos pautados em crenças de superioridade, as unidades de registro foram elaboradas com base nas categorias e subcategorias descritas conforme o Quadro 3.

Quadro 3 - Aspectos que estruturam a Educação Eugênica no atual contexto brasileiro

Códigos	**Unidades empíricas**	**Categorias**	
	Unidades de significado	**Subcategorias**	**Categorias**
GR1RUS1	"Quando um aluno criticou a colega, com deficiência intelectual, sobre os filhos herdarem tudo de ruim dela, eu fiquei em choque, a gente não é formado para isso, mas	Tensões no ensino de Genética	Manifestações da Educação Bancária

[9] A sigla LGBTQIAPN+ representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero. Cada letra tem um significado específico: L: Lésbicas, G: Gays, B: Bissexuais, T: Transgêneros/Transexuais, Q: Queer, I: Intersexo, A: Assexuais, P: Pansexuais, N: Não bináries e o "+" indica a inclusão de outras identidades e orientações que não estão explicitamente mencionadas na sigla.

	pra ensinar sobre genes, fenótipo, genótipo...” (Darwin)		
GR1DUS2	“[...] Acho que poderia ter uma formação em Biologia que discutissem alguns desses problemas, racismo, misoginia e tudo mais” (Newton)		
GR2DUS3	“a gente sempre vê exemplos de homens europeus, brancos que são os construtores do conhecimento nos livros didáticos. Sinto falta de ver histórias de mulheres na ciência [..] que a gente sabe que elas existem [...] (Richard Lewontin)	Representações no material didático	Impactos das reformas educacionais contemporâneas
GR2DUS4	“Os livros didáticos trazem sobre o projeto genoma eles passam uma ideia de superioridade na qual os cientistas podem de certo modo prever como o ser humano vai se formar com base no seu DNA [...] (Stephen Jay Gould)		
GR2RUS5	‘[...] situações de homofobia já são comuns pra mim, mas presenciar esse tipo de fala assim de pessoas adultas, muitas vezes são responsáveis por esses estudantes, é algo que acaba chocando, né? (Stephen Jay Gould)	Dinâmicas de Discriminação/ Segregação/ Exclusão Escolar	Movimentos ideológicos no cenário político atual
GR2RUS6	"Não quero que meu filho tenha aula com esse tipo de gente" (Stephen Jay Gould)		
GR2RUS7	“[...] a menina virou para mim e falou que não queria assistir o filme lá do HIV de gays. Foi até uma questão muito estigmatizada, né? Porque ela resumiu ali todo o filme como se o HIV e a Aids fosse uma coisa restrita a uma classe de pessoas, e que heterossexuais não pudessem contrair”. (Stephen Jay Gould)		
GR2DUS8	“[...] era uma aluna extremamente religiosa, uma aluna muito boa né, e eu acho que determinados temas em Biologia, às vezes são temas muito cascudos né, como essa questão de sexualidade” (Stephen Jay Gould)	Desafios e controvérsias da Educação sexual	Impactos das reformas educacionais contemporâneas
GR2DUS9	“Uma questão boa de se trabalhar, o racismo positivista, se eu não me engano. James Bowman, o maior geneticista negro do mundo, e dizem, ele é negro, e diminui a	Dinâmicas de Discriminação/	Movimentos ideológicos no cenário político atual

	dedicação dele e coloca uma perspectiva puramente genética, que a gente sabe que não existe [...], mas é um racismo velado [...] uai, mas a gente tá elogiando o cara [...]" (Richard Lewontin)	Segregação/ Exclusão Escolar	
GR2D US10	"Aqui na escola, me incomoda as falas dos policiais, sempre voltada para formar para o mercado de trabalho, tudo na caixinha [...] não é uma educação libertadora [...] ou você se adapta ou você sai [...], a gente precisa discutir mais essas coisas" (Richard Lewontin)		
GR3R US11	"Assim que eu entrei na secretaria de educação, eu fui reportada para uma sala onde todos os alunos tinham dificuldades de aprendizagem. [...] não era claro se a escola ou o sistema da época, gostaria de separar aqueles estudantes do restante da escola e deixando claro entre eles, eles seriam considerados os mais burros da escola, por isso eles estavam ali." (Marie Curie)		
GR3D US12	"[...] quando explodiu essa questão do bolsonarismo [...] meu colega parou e falou assim: Olha, eu não falo, eu nunca falei, mas eu também não gosto que esses alunos pretinhos, esses alunos gayzinhos, venham até a minha mesa". (Richard Levins)		
GR3D US13	"[...] Teve um tempo de tensão com esse povo do Escola Sem Partido pra gente dar aula. Agora é rezar pra escola não ser militarizada. Vai ser difícil dar aula de Biologia, história, filosofia... e sei lá mais o quê [...]" (Einstein)		
GR3D US14	"Vamos longe não, pra quê pior que o NEM? E esses IF's que só a gente da escola pública trabalha? Isso sim é ideologia de superioridade." (Einstein)		Impactos das reformas educacionais contemporâneas

Fonte: Elaboração própria.
Legenda: GR: Grupo de Reflexão por escola; R: Relato da situação; D: Discussões geradas; US: Unidade de significado; número da US.

A partir da análise das reflexões surgidas no contexto do GR, organizamos as seguintes categorias e subcategorias emergentes, com foco no objetivo deste trabalho. As subcategorias são: i) Tensões no ensino de genética; ii) Representações no material didático; iii) Desafios e

controvérsias da Educação Sexual; iv) Dinâmicas de Discriminação/Segregação/Exclusão Escolar. As categorias resultantes finais são: i) Manifestações da Educação Bancária; ii) Impactos das reformas educacionais contemporâneas; e iii) Movimentos ideológicos no cenário político atual.

No âmbito das "Tensões no ensino de genética", as quais emergiram das discussões realizadas no GR1 (escola *Epistimi*), os resultados foram integrados à categoria "Manifestações da Educação Bancária". O relator da situação impactante apontou que sua preparação pedagógica simplesmente estava voltada apenas para a transmissão dos conhecimentos de genética, conforme pode ser observado nas unidades de significado GR1US1 e GR1US2. Ao refletirem sobre tais desafios, o grupo pontuou uma formação docente mais abrangente. Segundo Freire (2019), na perspectiva "bancária", a educação consiste no ato de depositar, transferir e transmitir valores e conhecimentos, sem possibilidades de superação dessa condição.

Nessa perspectiva, verificamos uma educação que desconsidera os aspectos sociais imbricados no ensino de genética, que vai de encontro a uma formação crítica no âmbito do ensino de ciências. Essa abordagem culmina em uma prática que não integra as dimensões sociais e políticas, entre outros elementos (Zeichner, 1993). Integramos essa subcategoria à "Manifestações da Educação Bancária" por apresentar uma perspectiva baseada na racionalidade técnica, ou seja, em que a formação para a docência dá ênfase às atividades e conteúdos meramente instrumentais (Silva, R., 2010), de viés positivista. Além disso, tais compreensões limitadas, advindas de uma ciência da hereditariedade (Stepan, 2005) e por se aproximar do discurso eugênico, no contexto educacional do início do século XX, sob a justificativa de uma prática social de caráter "eutécnico" (Bonfim, 2013), denominada eugenismo. Sob esse aspecto, o autor indica que a eugenia se apresentava como um instrumento científico equipado com recursos técnicos para gerenciar de maneira racional a composição da população, aproximando, por meio das questões com as quais se relacionou, áreas profissionais diversas.

Cabe ressaltar que não emergiram dados relevantes que nos fizessem afirmar com rigor a influência de tais reformas na conduta acrítica dos professores no âmbito do GR1. Mesmo assim, consideramos importante destacar o que vários autores (Adams; Moradillo, 2023; Manfré, 2025) abordam sobre as reformas educacionais atuais, especificamente a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Tais estudos apontam contradições da BNC-Formação em relação à formação docente crítica, defendendo um modelo eficientista e pragmatista, centrado em competências e habilidades, o que negligencia os diferentes saberes que constituem a prática pedagógica. Dessa forma, embora os professores do GR1 não tenham citado as reformas, a prática docente já reflete o espírito eficientista que essas reformas agora tentam oficializar. Sob essa ótica, apoiamo-nos na crítica de Giroux (2021), para quem tal dinâmica evidencia o modo como os preceitos neoliberais expropriam o docente de sua dimensão intelectual. Segundo o autor, ao reduzir os professores à condição de meros técnicos de alto nível, essas mudanças os encarregam da simples execução de diretrizes e metas estipuladas por especialistas externos e alheios à realidade cotidiana da sala de aula.

Sobre a subcategoria "Representações no material didático" a partir das discussões realizadas no GR2 (escola *Physis*), buscamos aporte em Quartiero e Gavillon (2023) sobre a lógica de atribuição de determinadas características humanas - como capacidades e limitações - que constitui um exercício de domínio que estrutura as hierarquias corporais e identitárias, por meio

de saberes, práticas culturais, linguagens e discursos. Assim como verificado na unidade de significado GR2US3, a fala do docente denuncia a representação dos cientistas nos livros didáticos, idealizado na imagem o homem branco europeu. Trata-se de uma abordagem científica muito próxima do projeto de branqueamento nacional, outrora respaldado pelas políticas eugênicas brasileiras. Esses aspectos reforçam o argumento de que o livro didático não é neutro, podendo, inclusive, ser um veículo de manutenção da hierarquia racial.

De acordo com De Oliveira *et al.* (2024), os debates sobre as mudanças curriculares e os projetos de elaboração dos livros didáticos de Ciências no Brasil, em meados do século XX, revelam que as propostas para a melhoria do Ensino de Ciências no país partiram de concepções estrangeiras, especialmente, dos Estados Unidos. Nessa conjuntura, os autores ainda destacam o papel das políticas públicas da educação, que podem atender a uma ordem subjacente ajustada por forças sociais, econômicas e políticas (Lacey, 2009), como um desenvolvimento científico voltado para a ordem capitalista, que prioriza conhecimentos técnicos voltados ao mercado de trabalho.

Quanto à fala do professor Stephen Jay Gould, sobre a forma como o Projeto Genoma é expresso nos livros didáticos - verificada na unidade de significado GR2US4 -, recorremos a Souza (2005), que descreve o projeto, como aquele cuja finalidade é sequenciar os genes e identificar a localização de eventuais genes defeituosos ao longo da sequência do código genético. A autora destaca o passado das políticas eugênicas contra pessoas portadoras de genes relacionados a doenças e determinadas características físicas. Segundo Souza (2005), os mesmos testes de diagnóstico com potencial para ajudar uma pessoa com predisposição genética para doenças cardíacas a prevenir complicações poderão também ser usados para discriminá-la. Lima (2022) aborda a importância da contextualização do conteúdo exposto no I Congresso Brasileiro de Eugenia, realizado em 1929, o qual utilizava expressões que se referem a pessoas com deficiência como “surdos-mudos”, “débeis mentais”, “alienados”, “vagabundos”.

Nesse sentido, enquanto a eugenia clássica de 1929 operava atuava por meio de um Estado autoritário e rótulos estigmatizantes, a configuração atual - frequentemente disfarçada de uma aparente neutralidade tecnológica no âmbito do Projeto Genoma - tem o potencial de reavivar a mesma lógica de seleção e exclusão. Assim, o progresso científico, se desvinculado de uma reflexão crítica, corre o risco de apenas substituir os termos pejorativos como “débeis” ou “alienados” por novas nomenclaturas genéticas que continuam a hierarquizar a vida humana.

Na estrutura subjacente da educação eugênica no contexto atual, a categoria “Manifestações da Educação Bancária” se ancora na categoria “Impactos das reformas educacionais contemporâneas”, principalmente por entendermos que a produção de livros didáticos está conectada às mudanças curriculares e, em nível macro, às reformas educacionais. Assim, pode haver posicionamentos ou reformas que abarcam o currículo escolar, visto como relevante instrumento de organização de práticas sociais, muitas vezes consideradas nocivas (Rodrigues, 2023) sob a perspectiva de grupos hegemônicos. Nesse cenário, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) vai de encontro aos interesses dos filhos da classe trabalhadora e acaba por fragmentar a luta por uma sociedade mais justa e igualitária (Trindade; Malanchen, 2022). De acordo com as autoras, tais reformas visam transformar a escola em espaço de legitimação burguesa e do pensamento pós-moderno, caracterizado na fragmentação necessária para o mundo do trabalho na sociedade capitalista. Desse modo, conjectura-se o avivamento de certas ideias

eugênicas que ainda ditam o que deve ser ensinado ou como os alunos devem ser classificados, atuando como um dos instrumentos da luta de classes.

No âmbito da subcategoria “Desafios e controvérsias da Educação sexual”, pertencente à categoria “Impactos das reformas educacionais contemporâneas”, verificada na unidade de significado GR2US8, consideramos algumas similaridades, apesar da diferença de espaço-tempo, entre a educação sexual eugênica do início do século XX e a educação sexual no contexto atual, a partir de documentos educacionais norteadores como a BNCC e o atual Plano Nacional de Educação (PNE). Nessa seara, a primeira abordagem se caracteriza pela formação da consciência eugênica em que se “[...] obtêm typos fortes, bellos e moralizados de homem [...] fructos de uniões matrimoniaes entre individuos sadios”. (Kehl, 1930, p. 2). Quanto à segunda, nos aportamos em Leão *et al*. (2024), que expõem a ausência de um espaço real para o tema sexualidade nos referidos documentos. Para os autores, essa ausência reflete a existência de uma onda conservadora velada, a qual apareceu de maneira mais evidente a partir de 2014, obstruindo a discussão de gênero tanto no PNE quanto nos Planos Municipais e Distrital de Educação. Dessa forma, compreendemos que a Educação Sexual atualmente permanece rígida, vulnerável e vinculada àqueles que acreditam que ela se limita a abordar questões biológicas e morais, tal como em épocas passadas, atuando na contramão de um conhecimento científico e crítico e emancipatório sobre a temática.

Quanto a subcategoria “Dinâmicas de Discriminação/Segregação/Exclusão Escolar”, que integra a categoria final “Movimentos ideológicos no cenário político atual” - verificadas nas unidades de significado, GR2US5, GR2US6, GR2UA7, GR2US9, GR2US10, GR3US11, GR3US12 e GR3US13 -, assinalamos relevantes contribuições de diversos autores, de variados campos teóricos (Eco, 1995; Ribeiro, et al, 2025; Rodrigues, 2023; Silva, 2023).

No contexto das unidades de significado GR2US5, GR2US6 e GR2US7, observa-se a forma como as pessoas não cis-heteronormativas ainda são vistas na sociedade: com discriminação e estigmatização, mesmo como os avanços em seus direitos humanos e nas políticas públicas específicas. O mesmo ocorre na educação inclusiva e nas relações étnico-raciais (GR3US11 e GR2US9), indicando assim “que a legislação não se tornou realidade nas escolas brasileiras” (Rodrigues, 2023, p. 320). Destarte, no âmbito dos relatos, tanto no GR2 quanto no GR3, os professores ressaltaram que, embora haja avanços na legislação, como a implementação da educação antirracista por meio da inclusão de conteúdos relativos à história e cultura afro-brasileira, conforme previsto na Lei nº 10.639/2003; a criação da Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, adotada em todas as instituições da educação, conforme a Lei nº 14.164/2021; e a Lei nº 7716/1989 (Teixeira; Karnopp, 2024); a Lei nº 7.716/1989 na qual a discriminação ou preconceito em razão da orientação sexual ou identidade de gênero são enquadradas como racismo, entre outras, nem sempre são concretizadas na escola. Dessa forma, os professores apontam como solução a persistente luta pelo reconhecimento e respeito às diferenças e às diversidades humanas.

Observamos, ainda, no relato de Stephen Jay Gould, que o fato de a escola ter feito apenas um "registro em ata", sem desdobramentos pedagógicos ou disciplinares, reforça a ideia de uma estrutura que silencia o conflito em vez de educar para a diversidade. Esse fato relaciona-se à “Eugenia Pós-Moderna”, na qual, por meio de ações ou negligências, o Estado brasileiro - representado pela instituição escolar - colabora para a manutenção de práticas discriminatórias.

Nesse âmbito, infere-se a lógica de seleção ou exclusão eugênica por meio de barreiras alicerçadas em ideologias que conduziram e conduzem as relações sociais e as ações do Poder Público. Com base no cenário político nacional de crescimento de ideias neoconservadoras - de postura moralista e de conservação das estruturas hegemônicas -, bem como na perspectiva neoliberal em sua lógica capitalista, (verificadas nas unidades de significado GR2US10 e GR3US13), identificamos elementos ideológicos que podem estar conectados aos diversos contextos dessa categoria. A partir do cenário de crescimento da extrema-direita, conforme apontado na GR3US12, Silva (2023) destaca o ressurgimento de um dos temas mais complexos no Brasil, também evidenciado por diversos casos públicos de crimes contra grupos sociais minoritários, que representam na verdade uma pequena parcela do fascínio patológico pelos ideais fascistas e neofascistas.

Ressaltamos que, independentemente da imprecisão ou das disputas conceituais que circundam os termos aqui mobilizados e outros que traremos de forma complementar, concordamos com Travesso (2021), ao reconhecer que essa discussão historiográfica permanece em aberto. Ademais, conforme Sahd (2022), não há consenso quanto ao uso dos conceitos nem para os casos clássicos nem para os atuais. Assim, restringimo-nos ao delineamento dos contornos mais gerais dos termos adotados neste texto, sem adentrar nas diferenças internas de cada vertente.

Assim, inferimos que as teorias biológicas preteritamente utilizadas para justificar a discriminação, a segregação e a desumanização de grupos de pessoas - como as não heteronormativas - ainda se fazem presentes na educação atual. Tal presença foi pontuada pela unidade de significado GR3US13 ao citar o movimento "Escola Sem Partido" (ESP). Essa iniciativa apresentou, majoritariamente, proposições legislativas que empregavam a expressão "ideologia de gênero" como recurso para tornar pejorativa a discussão e, assim, contrapor-se ao respeito às diversidades humanas, articulando-se a partir de um "sentido autoritário que se afirma na criminalização das concepções de conhecimento histórico e de formação humana [...]" (Frigotto, 2017, p. 18). Um dos principais defensores da Eugenia, Domingues (1935, p. 41), destaca no capítulo IV de seu livro "A Hereditariedade em Face da Educação" que "O indivíduo é o que sua herança biológica permite que ele seja". Ainda sobre formas de pensamento de autoritárias e excludentes, recorremos ao "Ur-fascismo" ou "Fascismo Eterno" de Umberto Eco (1932-2016), que apresenta em seu bojo as várias características que encorpam o fascismo velado em "outros tipos de despotismo ou fanatismo" (Eco, 1995, p. 6). Tais traços se assemelham àqueles invocados no âmbito do ideário eugênico, tais como o tradicionalismo, o irracionalismo, o elitismo, a negação da diversidade, a transferência do poder para questões sexuais, entre outras. Dessa forma, é possível estabelecer relações entre esse biologicismo do século XX e o discurso dos defensores da ESP na atualidade, visto que ambos tentam utilizar a biologia como um artifício para negar a diversidade humana.

Por fim, a subcategoria "Dinâmicas de Discriminação/Exclusão/Segregação Escolar" - que compõe a categoria "Movimentos ideológicos no cenário político atual", verificada a partir da unidade de significado GR3US14 – revela a preocupação dos docentes com a baixa frequência dos alunos e, em muitos casos, com a evasão daqueles que se sentem desmotivados pela forma como o Novo Ensino Médio é efetivamente ofertado nas escolas públicas. No âmbito dos Itinerários Formativos, Trindade e Malanchen (2022) consideram enganosa a alegação de protagonismo ou escolha dos estudantes, pois nem sempre os percursos desejados estarão disponíveis para a escolha,

uma vez que dependem da oferta pelos sistemas de ensino; assim, não há garantia de opções. Essa limitação contrapõe-se aos fundamentos da educação emancipatória, a qual concebe os estudantes como sujeitos ativos e conscientes do próprio processo de aprendizagem (Freire, 2019). Somam-se a isso outros desafios não resolvidos por essas reformas educacionais, como falta de estrutura e as salas superlotadas. Nesse cenário, o currículo de caráter utilitarista se alinha à perspectiva neoliberal de desenvolvimento de competências e habilidades, atendendo exclusivamente aos interesses do mercado produtivo (Trindade; Malanchen, 2022).

Em síntese, os resultados indicam que a educação eugênica sobrevive no Brasil contemporâneo como uma estrutura subjacente, manifestada tanto no silenciamento de pautas críticas quanto no caráter utilitarista das atuais reformas educacionais. Tais achados revelam a urgência de desvelar as raízes ideológicas que ainda operam no cotidiano escolar, conforme será aprofundado nas reflexões a seguir.

METATEXTO À GUISA DAS REFLEXÕES

Identificamos aspectos que, de forma subjacente, estruturam a educação eugênica, ressignificada no emergir de contextos sócio-históricos. Tais elementos apresentam-se na "Manifestações da Educação Bancária" - que comporta a formação e prática docente acrítica -, nos "Impactos das reformas educacionais contemporâneas" e seu viés utilitarista, tais como a BNCC, a BNCC-formação e o NEM/PNAEM; além do "Movimentos ideológicos no cenário político atual", de amplitude neofacista, neoliberal e neoconservador. No âmbito de tais movimentos ideológicos, ressaltamos o movimento "Escola Sem Partido" e as Escolas Cívico-Militares, compreendidos como braços do neoconservadorismo (Santos, 2024).

Com base nos resultados obtidos, abordamos questões relacionadas à necessidade de uma educação democrática, emancipatória e dialógica, pautada em uma perspectiva científica crítica. Esse modelo difere significativamente de um ensino bancário, autoritário, conservador, antidemocrático, antidialógico, o qual segrega, exclui, silencia e atende a ideologias dominantes que, além de se proclamarem como superiores, contribuem para a manutenção das desigualdades sociais.

Segundo Rodrigues (2023, p. 298), "a manutenção das ideias eugenistas resulta em processos excludentes multifatoriais que são, ao mesmo tempo, naturalizados". A autora ressalta que, quando a legislação dispõe sobre a necessidade de considerar a diversidade cultural de um modo geral e universalizante, a experiência demonstra que a história contada pelo grupo opressor, na prática, ocupará todo o espaço e seus interesses prevalecerão. Nesse sentido, concordamos com Rodrigues (2023) ao afirmar que a vulnerabilidade do processo de escolarização ofertada aos grupos marginalizados, considerados inferiores em épocas passadas, retrata a lógica eugênica na conjuntura contemporânea.

Nessa conjuntura, a concepção libertadora relacionada ao ensino de ciências, especificamente de genética - envolve a necessidade de se pensar estratégias que fortaleçam a igualdade e a justiça social. Tais estratégias e precisam ser consideradas mecanismos de combate às elucubrações que envolvem valores ideológicos fundamentados em crenças de superioridade. A interação entre docentes de ciências, promovida no âmbito do GR, inspirou os participantes a

pensar soluções para as situações relatadas, mesmo que de forma incipiente, como verificados na unidade de significado GR1DUS2. Assim, podemos inferir que a Educação Bancária pode contribuir para a permanência da racionalidade eugênica no âmbito educacional, especialmente por promover uma prática docente desprovida de criticidade, que não favorece a problematização e a dialogicidade de questões sociais no ensino. Tal perspectiva apoia-se em um viés positivista, no qual o conhecimento científico é neutro e absoluto. Afirmamos, ainda, que essa concepção "bancária", que coopera com o nexo eugênico, encontra suporte nas atuais reformas educacionais, especialmente, na BNC-Formação, cujas inconsistências no que diz respeito à formação de professores sob a abordagem crítica impactam diretamente a prática pedagógica (Mafré, 2025).

A problematização e a dialogicidade são bases da educação emancipatória de Paulo Freire (2019). Nessa perspectiva, problematizar vai além de simplesmente utilizar questões do cotidiano do estudante na abordagem de certos conceitos; trata-se, na verdade, de uma estratégia que estimula o aluno a buscar novos conhecimentos, integrando-os à sua experiência de vida, com o objetivo de transformar a realidade ao seu redor. Quanto à dialogicidade, o autor destaca que esta não se resume ao simples ato de dialogar com o aluno, mas, consiste em permitir que este exerça uma fala democrática, política e reflexiva, de autoconhecimento e de conhecimento do mundo, em um movimento de busca por libertação e transformação de realidades.

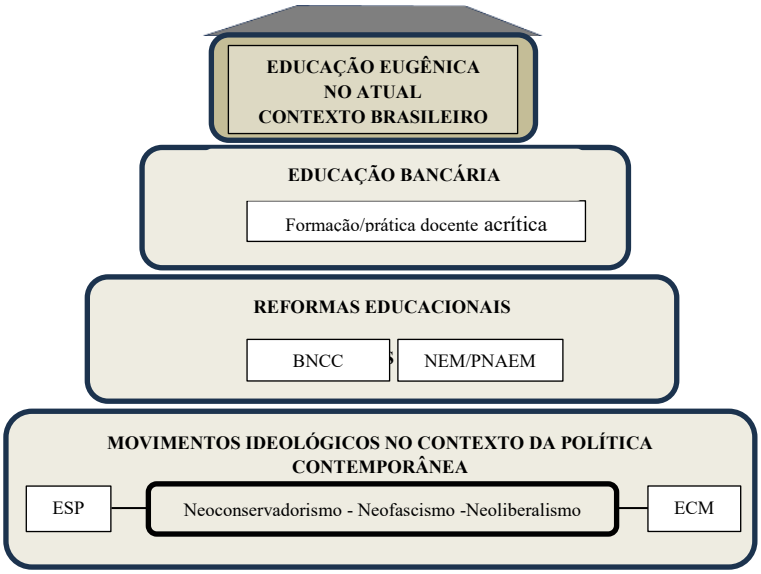
Consideramos, também, que o Grupo de reflexão possibilitou discussões relevantes sobre as atuais reformas educacionais, relacionadas aos livros didáticos descontextualizados, especialmente sobre a Educação Sexual, a partir de práticas discriminatórios e excludente, como relatado nas unidades de significado GR2US3, GR2US8, GR3US14. Tais elementos, presentes tanto no contexto curricular quanto da reforma do Ensino Médio, são sustentados por ideologias contemporâneas interdependentes, tais como o neoconservadorismo, o neofascismo e o neoliberalismo. Ressaltamos, que embora os conceitos evocados estejam apartados por questões de espaço-tempo e de construção histórica, levamos em consideração as suas conexões e raízes, as quais se conectaram ao movimento eugênico - seja no âmbito da moralidade, do autoritarismo e do controle de corpos, bem como no atendimento à lógica de mercado voltada à manutenção das desigualdades sociais. Esses fatores corroboram para rotular algumas pessoas como "inferiores ou incapazes" (Rodrigues, 2023, p. 319) e desumanizá-las.

Quanto às discussões oportunizadas no âmbito dos GRs voltadas aos "Movimentos ideológicos no cenário político atual" (unidades de significados GR2US5, GR2US6, GR2US7, GR2US9, GR2US10, GR3US11, GR3US12 e GR3US13), observamos que a segregação, exclusão e desumanização dos grupos historicamente marginalizados se consolidam a partir do caráter político e ideológico que molda a organização social brasileira. Rodrigues (2023, p. 313-314) afirma que a discriminação e exclusão de grupos sociais se mantém de forma concreta por ser "resultado de um encadeamento de ideologias capazes de se adaptar a diferentes momentos históricos e contextos sociais e políticos", tais como o neofascismo, o neoliberalismo, o racismo estrutural e a eugenia, entre outras.

Segundo Freire (2019), a desumanização é descrita como uma situação concreta, resultante de movimentos arbitrários que atiçam a violência dos opressores e impõem uma condição de inferioridade. Dessa forma, compreendemos que a desumanização é impulsionada pela significação e ressignificação de ideários hegemônicos que segregam e excluem pessoas a partir

de determinadas características. Nesse sentido, nossas compreensões situam os aspectos relacionados aos movimentos ideológicos no contexto da política contemporânea como uma das bases constitutivas - talvez a mais abrangente e robusta - da supérstite estrutura da educação eugênica no atual contexto brasileiro por suas interconexões com as demais. De forma simbólica, expomos na Figura 1 a representação da nossa análise a partir dos GRs.

Figura 1 - Supérstite estrutura da Educação Eugênica no atual contexto brasileiro



Fonte: Elaboração própria.

A Figura 1 sintetiza a estrutura subjacente investigada, inferindo-se como a racionalidade eugênica sobrevive e se ressignifica no contexto brasileiro atual. A base dessa estrutura é composta pelo nexo entre o neoconservadorismo, o neofascismo e o neoliberalismo, sustentados por movimentos como Escola Sem Partido (ESP) e as Escolas Cívico-Militares (ECMs), que fornecem o suporte ideológico para as reformas educacionais contemporâneas. Essas reformas, por sua vez, moldam um currículo utilitarista (Trindade; Malanchen, 2022) que, ao negligenciar a dialogicidade e a pluralidade, acaba por reproduzir processos de seleção e exclusão típicos do ideário eugenista, consolidando a desumanização de grupos historicamente marginalizados. Tais processos fortalecem uma educação bancária (Freire, 2019), aliada a uma prática docente acrítica, que se fundamenta na racionalidade técnica e configura a educação eugênica no contexto atual.

Diante desse cenário, nos ancoramos em vários estudos e autores, tais como Rocha (2010) e Rodrigues (2023), entre outros, que contribuem para a compreensão da eugenia no campo educacional. Esses aportes nos levam a relevantes entendimentos que indicam que a perspectiva eugênica não se extinguiu com os horrores do nazismo, tampouco com o avanço das áreas da Biologia, e que na verdade, não temos um retorno desse construto, pois ele nunca deixou de ser invocado e nutrido no seio da nossa sociedade (Rocha, 2010). De modo semelhante, no contexto de uma lógica capitalista e eugenista, o Estado brasileiro permanece na produção e reprodução de ideologias preconceituosas e segregacionistas (Rodrigues, 2023).

Portanto, consideramos que aspectos relacionados a movimentos ideológicos no contexto da política atual exercem influência e consolidam as premissas das reformas educacionais em

vigor, as quais oferecem elementos fundamentais para uma formação e prática docente desprovidas de criticidade. Consequentemente, todos esses construtos sustentam a estrutura subjacente da Educação Eugênica atual, que de forma ressignificada, se perpetua ao longo dos tempos.

Por último, embora sem encerrar definitivamente, apontamos a reflexão crítica e colaborativa entre docentes como um dos caminhos possíveis para se desvelar essa estrutura, por meio de Grupos de Reflexão em sua potência dialógica, amparada na *práxis* freiriana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste artigo, procuramos mapear caminhos que pudessem desvelar uma estrutura subjacente da Educação Eugênica no atual contexto brasileiro. Nessa perspectiva, buscamos estar ancorados no viés da educação democrática, emancipatória e da educação científica de formação humana integral. Iniciamos com uma fundamentação teórico-bibliográfica que permitiu compreender os elementos históricos do movimento eugênico no Brasil e sua influência no campo educacional, fornecendo as lentes necessárias para analisar como esse ideário se reconfigurou ao longo do tempo.

Em continuidade, partimos para uma segunda etapa que envolveu a realização de três grupos de discussão, concebidos no contexto de uma nova metodologia de construção de dados com potencial para promover a reflexão crítica e colaborativa entre professores e demais participantes em ambientes educativos, especialmente na área de Educação Científica. Essa metodologia, denominada Grupo de Reflexão, foi desenvolvida com docentes de três escolas públicas do Distrito Federal.

As discussões emergentes dos GRs foram norteadas por relatos de situações consideradas impactantes para os docentes, relacionadas a valores ideológicos pautados em crenças de superioridade, no contexto do Ensino de Ciências. Por meio dos GRs visamos obter elementos que estivessem associados à subsistência da educação eugênica na atual conjuntura educacional brasileira.

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, apontamos as reflexões críticas colaborativas entre docentes, desenvolvidas no âmbito dos Grupos de Reflexão, como um caminho viável para desvelar a estrutura subjacente da Educação Eugênica no atual contexto da educação nacional. Mas não somente o desvelar por desvelar, o GR fomenta a *práxis*, na perspectiva freiriana, com "reflexão e ação incidindo sobre as estruturas a serem transformadas" (Freire, 2019, p. 168). Segundo Freire (2019), se nossa ação implica uma reflexão crítica que, ao organizar continuamente o pensamento, conduz à superação de um conhecimento meramente ingênuo da realidade.

Os principais achados desta investigação revelam três formas fundamentais de manifestação da educação eugênica contemporânea: i) a persistência de uma racionalidade técnica que esvazia a dimensão crítica e social do ensino de biologia; ii) a instrumentalização do currículo e dos materiais didáticos para a manutenção de hegemonias eurocêntricas; e iii) a utilização de

reformas educacionais e discursos neoconservadores para validar processos de segregação e silenciamento de grupos marginalizados.

Com base nesses elementos, analisamos os aspectos estruturantes desse ideário educacional, articulados a construtos hegemônicos como a Educação Bancária, as reformas educacionais atuais e os movimentos ideológicos no contexto da política contemporânea. De modo geral, as conclusões deste estudo resultam diretamente das categorias e subcategorias emergentes no contexto dos Grupos de Reflexão em articulação com a literatura. Nesse sentido, ressaltamos a importância de uma Educação Científica de formação integral humana, democrática, crítica e emancipatória que vai de encontro a construtos educacionais antidemocráticos, antidialógicos, autoritários, segregadores e excludentes.

Nessa conjuntura, concordamos com Rodrigues (2023), que ressalta que, no âmbito educacional, não necessitamos mais comprovar que os sistemas de ensino nacionais perpetuam construtos desumanizantes. No que tange às relações interpessoais, ao currículo e à estrutura pedagógica, as instituições escolares continuam impregnadas de ideias preconceituosas, que fomentam discriminações, hierarquizações, negacionismo, ideais higienistas e, sobretudo, concepções eugênicas. Ainda de forma necessária trazemos as mobilizadoras palavras da autora, que descreve a urgência e a necessidade de nos movermos contra a morte social e/ou extermínio de pessoas historicamente marginalizadas e ditas inferiores - como a juventude negra, a população indígena e quilombola, as pessoas LGBTQIAPN+, as mulheres, as pessoas em situação de rua, os refugiados. Tais grupos se esvaem sob o beneplácito dos “cidadãos de bem” (Rodrigues, 2023) e sob a omissão cúmplice das estruturas de poder, que perpetuam a lógica eugênica pelo silenciamento diante das desigualdades e opressões sistêmicas

Cabe apontar as limitações deste estudo. A opção por uma amostra reduzida privilegiou a profundidade qualitativa das interações nos grupos de reflexão (GRs) em detrimento da representatividade quantitativa. A coleta encerrou-se ao atingir a saturação teórica, com a ausência de novos elementos relevantes. A validade da análise sustenta-se na clareza categorial alinhada aos objetivos e na delimitação rigorosa do *corpus* analítico e das unidades de significado (Sousa; Galiazzi, 2017). Para pesquisas futuras, recomenda-se a triangulação com outros métodos de coleta, como questionários e entrevistas individuais.

Considerados os limites teórico-metodológicos deste trabalho, destacamos ser necessário problematizar outras questões no desvelar da educação eugênica, especialmente no que diz respeito à forma como sua estrutura permeia os cursos de formação docente, de formação científica, na produção dos materiais, enfim, outros caminhos e outras possibilidades de análise e de reflexão crítica que possam contribuir para o desmantelamento de velados construtos educacionais discriminatórios, excludentes, opressores e antidemocráticos.

Este trabalho inova ao propor uma metodologia promotora de reflexões críticas na educação científica, as quais foram percebidas como um caminho para a compreensão da supérstite educação eugênica no contexto brasileiro. Ademais, o estudo avança nas discussões da literatura revisada, em seus respectivos períodos focalizados, sobre a continuidade do pensamento eugênico.

Por fim, almejamos que esta pesquisa possa contribuir para a compreensão de que a Educação Eugênica continua a se ressignificar e que suas novas formas de evocação podem ser

tão versáteis que as habilitam a mistificar a educação democrática e os direitos humanos, por isso precisamos continuar atentos.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Fernanda Welter; MORADILLO, Edilson Fortuna de. As reformas educacionais atuais e suas contradições com a concepção de formação de professor do IQ-UFBA. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, *[S. l.]*, v. 4, n. 11, p. 1–11, 2023. DOI: https://doi.org/10.22481/reed.v4i11.13968 Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/15885. Acesso em: 1 fev. 2025.

AGUILAR FILHO, Sidney. **Entre integralistas e nazistas:** racismo, educação e autoritarismo no sertão de São Paulo. São Paulo: Alameda Editorial, 2021.

BERNARDO, Tassya Hemília Porto. **A educação científica crítica na perspectiva dos professores de ciências**. 2023. 171f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/20085. Acesso em: 25 abr. 2024.

BONFIM, Paulo Ricardo. **A educação no movimento eugênico brasileiro (1917-1933).** 2013. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2013. Disponível em: https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/1797223016470645.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

BONFIM, Paulo Ricardo. Educação Eugênica: as recomendações de Renato Kehl a educadores, pais e escolares. **History of Education in Latin America-HistELA**, v. 2, p. e17449-e17449, 2019. DOI: https://doi.org/10.21680/2596-0113.2019v2n0ID17449

BONFIM, Paulo Ricardo; KUHLMANN JR., Moysés. Eugenia e educação: uma leitura crítica do Boletim de Eugenia (1929-1933). *In*: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE (ANPED SE), 11., 2014, São João del-Rei. **Anais** [...]. São João del-Rei: ANPED SE, 2014. Disponível em: https://anpedsudeste2014.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/paulo-ricardo-bonfim-moysc3a9s-kuhlmann-jr.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

CARR, Wilfred.; KEMMIS, Stephen. **Becoming critical:** education, knowledge and action research. London: The Falmer Press, 1986.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Regina Alice Rodrigues Araújo. **Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras:** os discursos do movimento Escola Sem Partido. 2023. 183f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura:** Política social e racial no Brasil – 1917-1945. São Paulo: UNESP, 2006.

DE OLIVEIRA, Adriana Nogueira; PEREIRA, Ana Carolina Costa; VALENTE, Wagner Rodrigues. Uma história dos livros didáticos para ensino de Ciências no Brasil entre 1960-1970. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 7., 2024, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: UFSC, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/ENAPHEM/article/view/22146 Acesso em: 21 fev. 2024.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e sociedade. **Ensaio**: Avaliação e políticas públicas em educação, v. 27, p. 449-454, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-

40362019002701041 Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZFks/?lang=pt Acesso em: 21 fev. 2024.

DIWAN, Pietra. **Raça pura:** uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

DOMINGUES, Octavio. **A hereditariedade em face da educação**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 1935.

ECO, Umberto. **O fascismo eterno.** Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2022.

FEITOSA, Augusto César. ***Physis-lógos-alétheia*:** a problemática da verdade em Heidegger, 2004. 102f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004. Disponível em: https://ppgf.ufba.br/sites/ppgfilosofia.ufba.br/files/augusto_feitosa.pdf Acesso em: 23 set. 2024.

FELIPPE, José Neto de Oliveira et al. FORMAÇÃO, CURRÍCULO E EMANCIPAÇÃO – OS IMPACTOS DA RACIONALIDADE NEOLIBERAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA, NA CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS E NAS TENSÕES COM A EDUCAÇÃO CRÍTICA DE PAULO FREIRE. **Veredas do Direito** , *[S. l.]* , v. e234844, 2026. DOI: 10.18623/rvd.v23.n4.4844. Disponível em: https://revista.domhelder.edu.br/index.php/veredas/article/view/4844. Acesso em: 7 ago. 2026.

FERNANDES, Rosana Cezar de Arruda. Educação continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica; avanços e tensões. *In:* VEIGA, Edileuza Fernandes. **A Escola mudou:** Que mude a formação de professores. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FLECK, Amaro. O que é o neoliberalismo? Isto existe? **Princípios**: Revista de Filosofia, v. 29, n. 59, p. 248-269, 2022. DOI: https://doi.org/10.21680/1983-2109.2022v29n59ID29014 Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/29014 Acesso em: 12 ago. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 19.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola "sem" partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p. 17-34.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação.** Petrópolis: Vozes, 1986.

GIROUX, Henry A. GIROUX, Henry A.: Professores como intelectuais transformadores. **Revista Espaço Acadêmico**, *[S. l.]*, v. 3, n. 30, 2021. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/58829. Acesso em: 5 ago. 2025.

GONÇALVES, Bruno. Os sentidos do anacronismo. **História da Historiografia:** International Journal of Theory and History of Historiography, Ouro Preto, v. 15, n. 38, p. 285–314, 2022. DOI: https://doi.org/10.15848/hh.v15i38.1829. Disponível em: https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1829. Acesso em: 26 dez. 2024.

GULMINI, Vagner; CAMPOS, Raquel Sanzovo Pires de. O Educador de Ciências na Perspectiva Crítica. *In:* ENPEC UNICAMP, 8., 2011, Campinas. **Anais** [...]. Campinas, SP: Faculdade de Ciências; Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

HENRIQUES, Adrian; TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; DORVILLÉ, Luís Fernando Marques; PINHÃO, Francine Lopes. Formar para educar em tempos de neoconservadorismo: um olhar sobre a formação de professores de Ciências e Biologia. **Em Aberto**, Brasília, v. 35, n. 114, p. 111-132, maio/ago. 2022. Disponível em: https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5328. Acesso em: 24 dez. 2023.

KEHL, Renato Ferraz. Crescei e multiplicai-vos. Separata de: **Medicamenta**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 18, p. 2, jun. 1929.

KERN, Gustavo. **"Educar é eugenizar":** racialismo, eugenia e educação no Brasil (1870-1940). 2016. 208f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2016.

LACEY, Hugh. O lugar da ciência no mundo dos valores e da experiência humana. **Scientiae Studia,** v. 7, n. 4, p. 681–701, dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ss/a/TTkXbBvCYwQDTPGncrWdz3L/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 21 fev. 2024.

LEÃO, Adriana Marques de Castro; LEÃO, Andreza Marques de Castro; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Historicização da educação sexual no Brasil pós PNE e BNCC: Entre embates e possibilidades. **DOXA***:* Revista Brasileira de Psicologia e Educação, Araraquara, v. 25, n. 00, p. e024002, 2024. DOI: https://doi.org/10.30715/doxa.v25i00.18581. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/18581. Acesso em: 18 fev. 2025.

LIMA, Eloisa Barcelos de. **Consequências Epistemológicas da Eugenia na Gênese da Educação Especial no Brasil**. Curitiba: Editora Appris, 2022.

MAANEN, John Van. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 4, p. 520-526, Dec. 1979. DOI: https://doi.org/10.2307/2392358

MANFRÉ, Ademir Henrique. Políticas de formação docente nas reformas educacionais na atualidade: a Resolução CNE/CP n. 04/2024 e o esvaziamento da formação crítica. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, *[S. l.]*, v. 17, n. 46, p. 9–26, 2025. DOI: https://doi.org/10.58422/repesq.2025.e1716. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1716. Acesso em: 1 fev. 2025.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 13. ed. São Paulo. Atlas, 2019.

MIRANDA, Edna Mara Corrêa. **Currículo das escolas militarizadas no Distrito Federal.** 2021. 178f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: http://repositorio.unb.br/handle/10482/41853. Acesso em: 1 nov. 2024.

MÓL, Gerson de Souza; CAIXETA, Juliana Eugenia; OLIVEIRA, Mauritânia Lino de; PINHEIRO, Mércia Cristiane Magalhães; ALVES, Cândida Beatriz. Grupo de Reflexão: uma proposta metodológica para estudos em Ensino de Ciências. **Revista et al.,** Rio de Janeiro, v. 1, p. 33-51, 2025.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues. **A cor da escola:** imagens da Primeira República. Cuiabá: EDUFMT/Entrelinhas, 2008.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NASCIMENTO, Allan Freire do. **A presença do invisível**: um olhar sobre o neoliberalismo em discursos presidenciais de Fernando Collor a Dilma Rousseff. 2022. 180f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/13616. Acesso em: 10 fev. 2024

QUARTIERO, Eliana; GAVILLON, Póti. Eugenia e Capacitismo na Educação. *In*: Jorge Adrihan N. Moraes; Lybia Santos de Oliveira; Patricia Vesz. (org.). **Pesquisas e Práticas em educação:** entre desigualdades e resistências. Rio de Janeiro: IDEPH, 2023. v. 2, p. 35-45.

RIBEIRO JÚNIOR, Wilson Alves. A ausência de doença e o conceito de saúde entre os gregos antigos. *In:* PEIXOTO, Miriam Campolina Diniz; CORNELLI, G. **Saúde do Homem e da cidade na Antiguidade Greco-Romana.** Belo Horizonte e Brasília: UFMG e UnB, 2007.

RIBEIRO, Diego Guimarães; CHAI, Cássius Guimarães; FIGUEIREDO JÚNIOR, Carlos Magno Alhakim; CARVALHO, Andreia Pereira. Neofacismo: contexto histórico e atual. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, *[S. l.]*, v. 17, n. 5, p. e8304, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv17n5-029. Disponível em: https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/8304. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROCHA, Célia Aparecida. **A re-significação da eugenia na educação entre 1946 e 1970**: um estudo sobre a construção do discurso eugênico na formação docente. 2010. 491f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: https://hdl.handle.net/1843/BUOS-8QCNZ7 Acesso em 29 jul. 2025.

ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da constituição de 1934. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 61-73, 2018.

RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. **Os bem-nascidos:** racismo, eugenia e educação no Brasil. Curitiba: Appris, 2023.

ROITBERG, Guilherme Prado. **Crítica da razão eugênica:** a educação para a consciência racial em Renato Kehl, Salvador de Toledo Piza Júnior e Octavio Domingues. 2023. 457f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/18265.

SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAHD, Fabio Bacila. (Neo)fascismo, (pós)fascismo ou (neo)populismo? Um balanço bibliográfico possível de uma calorosa disputa classificatória. **Intellèctus**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 94–120, 2022. DOI: https://doi.org/10.12957/intellectus.2022.67494. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/intellectus/article/view/67494. Acesso em: 16 fev. 2024.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; DOS SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, *[S. l.]*, v. 3, n. 7, p. 165–178, 2002. DOI: https://doi.org/10.7213/rde.v3i7.4921. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/4921. Acesso em: 2 fev. 2025.

SANTOS, Catarina Alves. A escola militarizada é a escola que nega as diferenças. Entrevista com Catarina de Almeida Santos. **Marco Zero**, 2024. Disponível em: https://marcozero.org/a-escola-militarizada-e-a-escola-que-nega as-diferencas-afirma-professora-da-unb/. Acesso em: 2 fev. 2025.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos; MORTIMER, Eduardo Fleury. Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem C-T-S (Ciência - Tecnologia - Sociedade) no contexto da

educação brasileira. **ENSAIO** - Pesquisa em Educação em Ciências, Rio Comprido, v. 2, n. 2, p. 1-23, dez. 2002. DOI: https://doi.org/10.1590/1983-21172000020202 Disponível em: https://www.scielo.br/j/epec/a/QtH9SrxpZwXMwbpfpp5jqRL/?format=pdf&lang=pt Acesso em 12 fev. 2025.

SILVA, Francisco Thiago. Educação e a luta antinazifascista no Brasil: implicações para o campo dos estudos curriculares na voz de estudantes de mestrado e doutorado. **Acta Scientiarum. Education,** v. 46, n. 1, p. e68009, 30 nov. 2023. DOI: https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.68009 Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/68009

SILVA, Joaklebio Alves da. **Educação Étnico-racial Crítica para o Ensino de Ciências:** descolonizando caminhos na formação inicial de professoras e professores de biologia. 2022. 285 f. Tese (Doutorado em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8663 Acesso em: 23 fev. 2024.

SILVA, Rejane Dias da. A Formação Inicial dos Professores no Contexto Educacional Brasileiro. *In*: SILVA, A. da; SALLES, Conceição Gislane Nóbrega Lima de. (org.). **Temas em Educação:** diálogos contemporâneos. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

SOUSA, Robson Simplicio de; GALIAZZI, Maria do Carmo. A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 514–538, 2017. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/130. Acesso em: 26 fev. 2021.

SOUZA, Sidney de Oliveira. Projeto genoma: a busca incansável pela eugenia. **Estudos de Biologia**, *[S. l.],* v. 27, n. 59, 2005. DOI: https://doi.org/10.7213/reb.v27i59.22708. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/estudosdebiologia/article/view/22708. Acesso em: 18 fev. 2022.

STEPAN, Nancy Leys. **A Hora da Eugenia:** Raça, Gênero e Nação na América Latina. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; KARNOPP, Laerte Radtke. A eugenia como projeto de sociedade na construção constitucional do direito à educação no Brasil. **Novos Estudos Jurídicos**, Itajaí, SC, v. 29, n. 1, p. 184–208, 2024. DOI: https://doi.org/10.14210/nej.v29n1.p184-208. Disponível em: https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/20075. Acesso em: 18 fev. 2025.

TRAVERSO, Enzo. **As novas faces do fascismo:** populismo e a extrema direita. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2021.

TRINDADE, Debora Cristine; MALANCHEN, Julia. A pedagogia das competências e o "novo" Ensino Médio: currículo utilitarista e a centralidade da avaliação. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, n. 62, e23198, jul. 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-92782022000300201&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 3 fev. 2025.

VILELA, Mariana Lima.; SELLES Sandra Escovedo. É possível uma Educação em Ciências crítica em tempos de negacionismo científico? *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 2020. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-7941.2020v37n3p1722

ZEICHNER, Kenneth M. **A Formação Reflexiva de Professores**: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Recebido em: 28 de maio de 2026
Aprovado em: 10 de agosto de 2026