

Que gênero é esse que aparece nos documentos?

Nesse capítulo, pretendo apresentar uma tentativa de resposta à questão central desta pesquisa, ou seja, sobre a inserção da temática de gênero nos PCN do Ensino Fundamental e Médio. Dialogando com as análises anteriores, proponho uma reflexão mais aprofundada sobre como o conceito de gênero é discutido dentro dos documentos.

Num primeiro momento, apresentarei uma problematização sobre os objetivos gerais dos PCN do Ensino Fundamental e Médio. Assim, pretendo identificar e refletir sobre o lugar ocupado pela questão de gênero dentro dos objetivos gerais, pois os entendo como um espaço de referência dentro do conjunto dos documentos. No caso dos PCN do Ensino Fundamental, os objetivos gerais assumem uma posição de destaque, apresentando os tópicos essenciais para a discussão em cada uma das disciplinas. Além disso, os objetivos gerais deveriam ser representativos de todos os temas transversais que compõem o documento curricular.

Quanto aos documentos do Ensino Médio, será analisado o documento introdutório que serve de referência para os PCN e PCN+, procurando identificar os elementos próximos do tema das relações de gênero que evidenciam seu compromisso com a igualdade de gênero. Essa busca mostra-se diferente da realizada nos PCN do Ensino Fundamental, pois o documento do Ensino Médio não apresenta objetivos gerais a serem cumpridos por todas as disciplinas, mas sim objetivos construídos para cada área disciplinar. Sendo assim, os objetivos são elaborados em função dos conhecimentos a serem ensinados nas disciplinas de cada grande área, a saber: linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática.

Na segunda parte deste capítulo, centro minha investigação de como os significados dos conceitos de gênero, sexo e sexualidade são abordados nos documentos, buscando identificar como esses são definidos e caracterizados,

mostrando suas influências teóricas e se é possível encontrarmos outras incoerências, além das já indicadas no capítulo anterior.

Pretendo perceber como o conceito de gênero é abordado nos PCN, visando expor como ele é discutido, bem como compreender como o conceito é descrito. Ou seja, podemos identifica-lo sobre a influência de aspectos biológicos, culturais e sociais, sendo assim, todos esses aspectos teóricos podem ser percebidos no conceito apresentado nos documentos. Ou ainda, se são reproduzidos padrões e normas sociais dentro dos estereótipos de gênero e sexuais. Essas são algumas questões que pretendo aprofundar nesse capítulo.

5.1.

A inserção das relações de gênero nos PCN: os objetivos gerais e o compromisso com a igualdade de gênero

Os PCN do Ensino Fundamental possuem uma característica que os diferencia dos demais documentos desta proposta curricular: os temas transversais. É a partir dessa transversalidade – já criticada por outras pesquisas e apresentada nos capítulos anteriores –, que pretendo compreender como o tema das relações de gênero está inserido nos documentos. Para isso, focalizarei nesse momento na análise dos fascículos do PCN-Temas Transversais e PCN-Orientação Sexual, depois problematizarei como a temática das relações de gênero pode ser identificada nas propostas curriculares do Ensino Médio.

A análise do PCN do Ensino Fundamental II revelou os objetivos gerais como um lugar de grande importância dentro do documento, pois se constituem como objetivos a serem cumpridos por todas as disciplinas que integram o currículo do segmento.

Analisando a apresentação gráfica dos documentos, o que chama a atenção é que os objetivos gerais são expostos com cores e letras diferentes do restante do texto, o que me pareceu que fortalece sua relevância para o documento como um todo. Mas, apesar de acreditar que os aspectos gráficos sejam elementos importantes, acredito que o documento possui também outros aspectos não tão

bem trabalhados. Uma primeira crítica pode ser feita a escrita dos objetivos no que diz respeito ao tema das relações de gênero no documento.

Por um lado, o subtema das relações de gênero aparece no conjunto de temas transversais que devem perpassar todos os ciclos educacionais que constituem o Ensino Fundamental através do tema da Orientação Sexual. Mas, contraditoriamente, no momento em que são descritos os objetivos gerais, fora do esquema ou quadro dos temas transversais e passando pelos ciclos e áreas temáticas, o tema da Orientação Sexual não aparece como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental. Isso significa que apesar de descrito como um tema que constitui os objetivos gerais no esquema apresentado, o mesmo não é feito quando são apresentados os objetivos gerais por escrito.

Por outro lado, a maior aproximação feita com a temática ocorre na descrição do tema da pluralidade:

(...) conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, **de sexo**, de etnia ou outras características individuais e sociais; (...) (BRASIL, 1998, p. 7 – PCN do Ensino Fundamental – Temas Transversais; grifos meus).

A atenção dada pelo documento curricular expõe uma lacuna quanto ao valor concedido ao tema da Orientação Sexual pelo próprio documento. Essa ausência é ainda maior quando nos perguntamos pelo subtema das relações de gênero, já que o mesmo não é citado em momento algum na descrição dos objetivos.

Iniciei esse tópico comentando a importância concedida pelos PCN aos seus objetivos gerais. Essa relevância é comprovada ao longo dos outros fascículos quando os objetivos gerais são referenciados como um lugar ao qual as educadoras devem recorrer para conduzir sua postura dentro das escolas.

A postura dos educadores precisa refletir os valores democráticos e pluralistas propostos e os objetivos gerais a serem alcançados. Em relação às questões de gênero, por exemplo, os professores devem transmitir, por sua conduta, a valorização da equidade entre os gêneros e a dignidade de cada um individualmente. Ao orientar todas as discussões, eles próprios respeitam a opinião de cada aluno e, ao mesmo tempo, garantem o respeito e a participação de todos, explicitando os preconceitos e trabalhando pela não-discriminação das pessoas. Para a construção dessa postura ética, o trabalho coletivo da equipe escolar, definindo princípios educativos, em muito ajudará cada professor em particular nessa tarefa. (BRASIL, 1997, p. 303 – PCN do Ensino Fundamental II – Orientação Sexual; grifos meus).

Esta exposição pretende apontar para a fragilidade dos valores democráticos e pluralistas expostos nos objetivos gerais, principalmente em relação às questões de gênero e à sexualidade. Ao mesmo tempo, reconheço e valorizo que dentro do trecho selecionado o documento aborda a importância das professoras em guiarem os debates em torno desses temas visando uma postura ética e contra a discriminação.

Mas, esta proposta do documento não pode ser vista isoladamente da fragilidade da discussão iniciada pelos PCN em seus objetivos gerais. Meu intuito, ao apontar para essa fragilidade, dialoga diretamente com a questão central dos PCN do Ensino Fundamental, a centralidade dos temas transversais e essa transversalidade dá-se através da elaboração de objetivos gerais com os quais todas as disciplinas integrantes do documento deveriam seguir.

Podemos supor que a ausência de um tema representa sua desvalorização frente aos demais, além de minimizar as questões trazidas por esse tema às propostas curriculares a diante. Ou seja, essa ausência abre espaço para questionarmos como o tema da Orientação Sexual é compreendido dentro do conjunto de temas transversais.

Acredito que na construção de um documento de tamanhas proporções e significados dentro de um projeto educacional, como foram os Parâmetros Curriculares Nacionais, não seja possível tratar essa falta como um esquecimento ou descuido menor, mas sim, como uma omissão que revela as contradições contextuais e internas do próprio documento. Os PCN de algum modo abriram mão de expor o tema transversal da Orientação Sexual dentro dos objetivos gerais a serem seguidos por todas as disciplinas. A questão é: por quê? Talvez não seja possível responder com precisão, mas acredito que a pergunta em si revela muito sobre como o tema foi introduzido e que resistências ele passou a enfrentar.

O tema das relações de gênero é assim inserido nos documentos do Ensino Fundamental como um dos subtemas apresentados no PCN-Orientação Sexual, como um eixo básico para a discussão do tema e para sua incorporação nos currículos. Desse modo, os subtemas que compõem o fascículo da Orientação Sexual são: 1) Corpo: matriz da sexualidade, 2) Relações de gênero e 3) Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis.

Assim como o documento de apresentação dos temas transversais, o fascículo da Orientação Sexual também possui objetivos gerais para o

desenvolvimento e problematização da temática em foco. Os objetivos representam o nível de compreensão das alunas deveriam possuir ao final do Ensino Fundamental. Logo, assumem grande relevância para o seu conjunto e evidenciam como as disciplinas devem se orientar pela temática para o aprofundamento do tema.

Sendo assim, sua análise mostra-se fundamental para percebermos o quanto e como os subtemas são discutidos. Assim, para uma apreciação mais completa trago os objetivos gerais do documento.

1) respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano; 2) compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana; 3) conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual; **4) identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos;** 5) reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas; 6) identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro; 7) reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois; 8) proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores; 9) agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS; 10) conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS; 11) evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos; 12) consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade. (BRASIL, 1997, p. 311 – PCN do Ensino Fundamental II – Orientação Sexual; grifos meus).

Após leitura dos objetivos gerais do documento, é possível perceber que dentre todos os listados fica bastante clara a predominância das temáticas relativas à saúde, principalmente, quanto à prevenção do HIV/AIDS e outras DSTs, assim como a prevenção a gravidez na adolescência. É possível identificar claramente que os quatro últimos objetivos estão direcionados ao assunto, além do terceiro, que também dialoga com o tema.

Por sua vez, as relações de gênero são tratadas apenas no quinto objetivo expressando diretamente suas questões. Mas, numa associação indireta, encontramos também aproximações ao tema no primeiro e no quarto objetivos. Esses objetivos relacionados ao tema das relações de gênero são passíveis de

aproximações com os outros dois subtemas, pois expressam a importância do combate ao preconceito e a discriminação aos diferentes gêneros e as sexualidades, reforçando a valorização da diversidade. Já, o quinto objetivo, fala diretamente ao tema de gênero, concedendo relevância a cultura e aos aspectos sociais e não apenas a esfera biológica na construção dos gêneros.

Entretanto, a predominância do subtema ligado à saúde na sexualidade demonstra um encaminhamento do PCN e do tema transversal para essa temática em detrimento das outras que o integram. Esse favorecimento de uma determinada temática no traçar dos objetivos gerais, conduz a uma percepção do documento com um tema em maior evidência em relação aos outros e também, pode ser identificada como uma afirmação do direcionamento do próprio PCN ao tema.

Assim, é possível identificar visões diferentes – se não, díspares – sobre como o tema da orientação sexual deva ser tratado na educação escolar. Por um lado, identificamos objetivos que valorizam a diversidade de orientações para a sexualidade, o valor do prazer, a importância do corpo, a construção dos papéis de gênero. Por outro lado, identificamos objetivos que parecem cumprir o papel higienista de regulação dos corpos, a fim de controlar doenças sexualmente transmissíveis (e isso no marco do vírus HIV), bem como evitar a gravidez precoce ou indesejada.

Segundo Figueiredo (2009), o documento utiliza em momentos distintos a categoria de gênero como um construto sociocultural, mas na maior parte do documento sua abordagem marca um uso estritamente biológico. Afirma ainda que o PCN possui como opção preferencial à prevenção das DST e a gravidez precoce. Sua análise aponta o quanto, nos documentos, às questões de gênero ainda são subalternizadas frente às questões de controle da saúde, mesmo que o gênero seja um dos subtemas da Orientação Sexual.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCN), a definição de gênero nega a dualidade entre o masculino e o feminino. Porém, gênero é tratado de maneira lacunar: este conceito fica restrito e atrelado ao tema orientação sexual, não perpassa outras áreas do conhecimento, que não seja o da biologia; não contemplando seu caráter transversal. Apesar de negar o determinismo biológico, contido no conceito de gênero, privilegia os componentes biológicos da orientação sexual, tendo como principal preocupação a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e a “gravidez indesejada de jovens” (FIGUEIREDO, 2009, p. 48).

A reflexão de Figueiredo (2009) nos auxilia a compreender como os PCN privilegiam as questões referentes ao combate de DST e da gravidez na

adolescência. A meu juízo, é importante registrar ainda o efeito que a epidemia de HIV/AIDS exercia (e exerce) no imaginário social como uma temática que intercala preocupações de saúde pública e de sexualidade, gênero e orientação sexual. Assim, Figueiredo (2009) argumenta como o lugar ocupado pelas relações de gênero nos documentos do Ensino Fundamental é inferior frente a essas questões, marcando sua participação de modo lacunar diante dos demais subtemas que integram o fascículo da Orientação Sexual.

Indo de encontro a Figueiredo (2009), para Maria do Socorro Nascimento (2009), o documento curricular assume o propósito de fornecer informações acerca do tema às educadoras, deixando clara a necessidade de complementação. Destaca a importância levantada pelos PCN da escola funcionar como um locus de reflexão.

Os “PCN” trazem, em sua proposta curricular, a orientação sexual como uma intervenção sistemática na área da sexualidade cujo propósito é fornecer informações sobre essa temática. (...) A proposta enfatiza, ainda, a importância do conhecimento teórico sobre a temática da sexualidade, considerando que a consciência sobre quais são os valores, as crenças, as opiniões e os sentimentos que a ela relaciona-se, assumem papel primordial para o desenvolvimento de uma postura ética do professor na efetivação de sua prática profissional (NASCIMENTO, 2009, p. 200).

Essas interpretações sobre como as relações de gênero se inserem nos PCN modificam um pouco quando analisamos os documentos do Ensino Médio. Nesse caso, a questão deixa de ser como é possível investigá-lo a partir de sua inclusão no tema da Orientação Sexual, constituindo-se como transversal as disciplinas que integram o currículo do Ensino Fundamental.

Apesar de possuir uma estrutura e organização diferente dos documentos do segmento anterior, as propostas curriculares do Ensino Médio devem ser pensadas quanto à temática de gênero através do compromisso exposto pelo próprio documento com a igualdade entre os gêneros. Sendo assim, sua construção enquanto proposta curricular possui uma influência direta desse compromisso.

A política da igualdade incorpora a igualdade formal, conquista do período de constituição dos grandes Estados Nacionais. Seu ponto de partida é o **reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania**, como fundamento da preparação do educando para a vida civil. (...) Para essa sociedade, **a política da igualdade vai se expressar também na busca da equidade** no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável e a outros benefícios sociais, e no **combate a todas as formas de preconceito e discriminação** por motivo de raça, sexo,

religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física. (BRASIL, 2000, p. 64 – PCN do Ensino Médio – Bases Legais; grifos meus).

Desse modo, o interesse pela equidade de gênero descrito pelos PCN precisa ser compreendido num contexto mais amplo dentro de um significado político e social. Entendo essa busca pela equidade descrita pelo documento como um construto a ser perseguido de formas variadas, mas que possui uma necessidade desmistificadora.

A afirmação do compromisso com a igualdade feita no documento do Ensino Médio nos conduz a uma série de possibilidades e questões referentes ao tema de gênero, a serem pensadas tanto nos documentos que o integram quanto para as escolas e as práticas das professoras.

Para Ferraz (2010, p.90), a apresentação desse compromisso com igualdade de gênero feita pelos PCN precisa ser vista com cautela. Segundo o autor, as questões de gênero e suas relações com os direitos humanos, as políticas de igualdade, a superação das dicotomias e dos sexismos não são debatidos pelos documentos na profundidade necessária e que os temas demandam a fim de atingir, minimamente, a prática docente.

Nesse aspecto, concordo com a reflexão de Ferraz (2010). Pois, apesar do documento marcar a igualdade de gênero como um compromisso para a educação, ao qual a escola deve fazer parte. O documento faz pouca discussão sobre os caminhos para essa igualdade e sobre o que a desigualdade entre gênero representa dentro da educação e da nossa sociedade. Assim, nesta pesquisa, podemos supor – e apenas isso – que tema tão complexo e polêmico não será adequadamente assumido pelas professoras em suas práticas pedagógicas, ainda que haja uma série de pesquisas que apontam na perspectiva desta nossa suposição (Carvalho, 2008; César, 2010; Louro, 2007; 2008).

Assim, a procura pela equidade necessita ser compreendida dentre de um conjunto de ações e discussões que justificam e afirmam a inserção do tema das relações do gênero nos documentos. Como pensar em caminhos para a igualdade entre os sexos, sem um debate sobre as diferenças culturais, sociais e políticas que existem entre eles? Ou ainda, como buscar uma igualdade se não identificamos os estereótipos, preconceitos e as demais formas de discriminação presentes em nossa sociedade?

Entretanto, não pretendo com isso considerar a afirmação desse compromisso como uma verdade, nem como uma justificativa em si para resolver todas as questões referentes à inclusão da temática de gênero e das mulheres nos documentos do Ensino Médio.

Ao contrário, pretendo expor esse compromisso como uma afirmação da relevância dessa pesquisa. Com isso, justifico a necessidade da reflexão sobre a inserção das relações de gênero no Ensino Médio e não apenas no Ensino Fundamental. Dessa forma, tento criar novas perguntas a lugares ainda não questionados.

5.2.

Concepções de sexualidade nos PCN

Os PCNs pretendem ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, uma proposta aberta e flexível, que pode ou não ser utilizada pelas escolas na elaboração de suas propostas curriculares (Helena ALTMANN, 2001, p. 579).

Nos PCN do Ensino Fundamental e Médio, o sexo e a sexualidade são abordados tanto como conteúdo disciplinar, como temas a serem debatidos pelas professoras nas escolas de maneira mais ampla e nas diferentes disciplinas (o que pressupõe a prática pedagógica em sala de aula). Partindo do caráter informativo dos documentos, pretendo analisar se existem diferentes concepções sobre o sexo e a sexualidade dentro dos documentos a fim de orientar o trabalho pedagógico das professoras.

Procurou identificar como essas diferentes concepções se inter-relacionam dentro dos PCN, expondo como essas visões revelam-se conflitantes dentro dos documentos. As concepções de sexualidade presentes nos documentos serão analisadas nesse trabalho por considerar que nessas concepções também podemos identificar teorizações referentes ao conceito de gênero. Essa relação entre a perspectiva de gênero e a sexualidade também é exposta pelos PCN.

Nas questões mais diretamente ligadas à sexualidade humana, a perspectiva de gênero está inevitavelmente presente. É preciso até fazer esforço para poder ignorá-la. O que esta proposta pretende é que se aborde, o tempo todo, a perspectiva de gênero nas relações, na vivência da sexualidade,

explicitando e buscando formas mais criativas nos relacionamentos sexuais e amorosos. (BRASIL, 1998, p. 325 – PCN – Orientação Sexual).

Segundo os PCN, não perceber as inter-relações entre sexualidade e gênero exige esforço, pois essas duas perspectivas estão tão próximas quando abordamos as relações humanas em sua complexidade. Mas, os PCN não apresentam uma visão tão clara sobre esses conceitos no decorrer do texto. Ao contrário, apresentam a sexualidade de forma bastante conflituosa, expondo diferentes concepções ao longo do documento.

Para Helena Altmann (2001), os PCN encaram a orientação sexual com um caráter informativo, perpassando toda a concepção de sexualidade presente no documento. Sendo assim, o documento, de modo mais amplo, direciona o debate entorno da sexualidade instruindo as professoras em como guiar as discussões sobre o tema com suas alunas.

A sexualidade é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida”. Fala-se em “necessidade básica”, “em potencialidade erótica do corpo”, “em impulsos de desejo vividos no corpo” sobre o que os sujeitos, principalmente os adolescentes, precisam ser informados (ALTMANN, 2001, p. 580).

Segundo Helena Altmann (2001), os Parâmetros Curriculares Nacionais pretendem ser um documento informativo, abrindo possibilidades e instruindo as educadoras a abordarem a temática da sexualidade nas escolas, especialmente em suas práticas pedagógicas em sala de aula a partir de suas disciplinas específicas. Complementa sua investigação, expondo como o documento apresenta uma visão oscilante da sexualidade, ora a expondo como se fosse um dado natural, ora a apresentando como um construto cultural.

Noutros momentos, afirma-se certa dimensão histórica da sexualidade, como quando é explicado que uma disciplina como a História pode incluir “conteúdos a respeito de como a sexualidade é vivida em diferentes culturas, em diferentes tempos, em diferentes lugares”. Todavia, esta dimensão histórica é pensada como sendo construída em cima de algo naturalmente dado. Em outras palavras, a sexualidade e o sujeito são pensados como essências sob as quais há um investimento da cultura. “Corpo: matriz da sexualidade” é o título de um dos blocos de conteúdo (ALTMANN, 2001, p. 581).

Helena Altmann (2001) afirma que no fascículo da Orientação Sexual é possível identificar trechos que criticam uma visão da sexualidade apenas relacionada à dimensão natural do sexo, enquanto em outros, o texto trata a sexualidade como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria

todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes. A autora argumenta que as concepções de sexualidade presente nos documentos não a problematizam de maneira adequada quanto sua constituição histórica, nem as possibilidades da categoria entre o homossexualismo e a heterossexualidade.

Outra crítica de Helena Altmann (2001) ao documento é ao módulo “Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS”. Para a autora, o documento novamente não faz uma relação da sexualidade com sua constituição histórica e opta claramente por abordar o tema dissociado de tabus e preconceitos existentes, mostrando a sexualidade associada à vida e ao prazer. Nesta perspectiva, essa abordagem perde a oportunidade de discutir a prevenção das doenças em sua relação com a morte e a dor.

Para Helena Altmann (2001, p. 583), o foco dos PCN é fomentar o autocuidado e formar sujeitos autodisciplinados para vivenciarem a sexualidade dentro dos padrões de uma suposta normalidade, marcada, principalmente, por critérios de saúde. Dessa forma, afirma que nesse ciclo a disciplina da Educação Física assume grande importância, pois ela é encarada pelo documento como uma oportunidade de propiciar uma experiência de aprendizagem peculiar ao mobilizar os aspectos afetivos, sociais, éticos e de sexualidade de forma intensa e explícita, o que faz com que o professor de Educação Física tenha um conhecimento abrangente de seus alunos.

Mas, segundo Helena Altmann (2001), apesar de o documento conceder à Educação Física destaque para as discussões entorno da sexualidade, os PCN não relacionam os conteúdos ensinados na disciplina à temática da sexualidade. A autora conclui afirmando que para além do seu caráter informativo, os PCN propõem uma intervenção no espaço escolar e um controle da sexualidade.

O tema Orientação Sexual não tem apenas um caráter informativo, como sugerem os PCNs, sobretudo um efeito de intervenção no interior do espaço escolar. Concebido como tendo uma função transversal que atravessa fronteiras disciplinares, ele se dissemina por todo campo pedagógico e funciona de forma a expandir seus efeitos em domínios dos mais heterogêneos. Os PCNs incitam a escola a, através de práticas pedagógicas diversas, construir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo, de modo a fazer com que o indivíduo tome a si mesmo como objeto de cuidados, alterando comportamentos. Através da colocação do sexo em discurso, parece haver um complexo aumento do controle sobre os indivíduos, o qual se exerce não tanto através de proibições e punições, mas através de mecanismos, metodologias e práticas que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade (ALTMANN, 2001, p. 584).

Helena Altmann(2003) argumenta que, junto dessa preocupação com a saúde pública, há um crescente de investimentos por parte do poder público interessado na sexualidade dos adolescentes, voltada para a educação. Dessa forma, a sexualidade e o comportamento sexual das adolescentes transformam-se no centro das atenções, ao mesmo tempo em que a escola, começa a se constituir num espaço para o debate e intervenção desse comportamento.

A rede escolar passa a ser pensada como um dispositivo político de intervenção privilegiado, buscando expandir o impacto sobre a população, através do controle da sexualidade de crianças e, principalmente, adolescentes. Ela é incumbida de uma ambiciosa tarefa que vai além do acesso a informações sobre controle de natalidade e práticas preventivas: deve formar sujeitos auto-disciplinados que vivam a iniciação de sua vida sexual afastando-se da gravidez, dos perigos trazidos pela AIDS e outras doenças sexualmente transmissíveis (DST's) (ALTMANN, 2003, p. 285, 286).

Assim como Helena Altmann (2001; 2003), Maria de Fátima Cunha (2007) afirma o quanto a orientação sexual proposta pelos PCN é influenciada em sua proposta e concepção pelo temor do contágio por parte das estudantes das DSTs, em especial pelo vírus do HIV e pela gravidez na adolescência. Por outro lado, talvez esta preocupação não seja infundada, tendo em vista que hoje a epidemia de HIV/AIDS mais cresce, principalmente, entre adolescentes e jovens que não foram expostos ao trauma que a doença casou entre aqueles que a viram surgir nas décadas de 1980 e 1990.

Maria de Fátima Cunha (2007) apresenta o documento da Orientação Sexual com um texto problemático na construção do seu discurso. Pois, apesar de propor uma problematização da sexualidade em diferentes aspectos, como tabus, preconceitos e sua relação com o prazer, defende que muitas vezes essas questões ficam de lado no documento.

Para Maria de Fátima Cunha (2007, p. 4), a ênfase do documento está na prevenção de doenças transmissíveis, em especial da AIDS, pensando-se no bem-estar das crianças e dos jovens e da “vivência de sua sexualidade atual e futura”. Argumenta que apesar da dimensão do prazer, em algumas páginas do fascículo da Orientação Sexual é possível encontrar a palavra AIDS/HIV quatro vezes, o que reflete a prioridade desse tema frente ao demais.

Essa ênfase que relaciona sexualidade ao sexo seguro e à prevenção da AIDS e de outras DSTs, pode ser identificada nos demais documentos dos PCN do Ensino Fundamental, da seguinte forma:

Compreender as diferentes dimensões da reprodução humana e os métodos anticoncepcionais, **valorizando o sexo seguro** e a gravidez planejada. (BRASIL, 1998, p. 90 – PCN-Ciências; grifos meus).

São importantes os estudos sobre o crescimento e o amadurecimento sexual durante a puberdade, o surgimento de características sexuais secundárias, a possibilidade de gravidez decorrente do ato sexual, associada a eventos da ejaculação e do ciclo menstrual, **bem como a utilização e o funcionamento de preservativos**. (BRASIL, 1998, p. 76 – PCN-Ciências; grifos meus).

Outra forma de transversalizar os conteúdos de Orientação Sexual com Geografia pode se dar por meio da cartografia. Por exemplo, no caso de Doenças Sexualmente Transmissíveis, esses dados podem ser espacializados e a partir daí se discutir a sua ocorrência e distribuição. **No caso da Aids, por que ela tem a distribuição atual? Que fatores geográficos estariam associados aos comportamentos de risco?** Por meio desse trabalho com a cartografia poderíamos fornecer problemas reais que permitem conferir significado às idéias, conceitos e procedimentos geográficos. (BRASIL, 1998, p. 45, 46 PCN-Geografia; grifos meus).

Os conteúdos matemáticos permitem a construção de um instrumental fundamental para a compreensão e análise das questões relativas à sexualidade numa dimensão macrossocial. Por exemplo, é possível compreender por meio da análise de dados estatísticos a diferença de remuneração de trabalho de homens e mulheres e do acesso aos cargos de chefia; **o aumento da incidência da gravidez prematura entre jovens e adolescentes; o comportamento das doenças sexualmente transmissíveis**, e discutir e avaliar a eficiência das políticas públicas voltadas para essa questão. (BRASIL, 1998, p. 30 – PCN-Matemática; grifos meus).

Nos trechos expostos acima, podemos perceber como a temática da sexualidade funciona meramente como exemplo nos outros documentos disciplinares. Nesses casos, vemos a sexualidade sendo abordada na perspectiva da prevenção, seja da gravidez na adolescência ou das doenças sexualmente transmissíveis. No PCN de Ciências encontramos novamente, a presença de uma ótica instrucional da sexualidade, visando à prevenção e o sexo seguro. Essa perspectiva fica clara, quando observarmos que das sete vezes que a palavra sexo aparece no PCN de Ciências, seis estão falando do sexo seguro.

Já nos PCN de Geografia e Matemática, podemos perceber que os conteúdos das áreas são utilizados como uma oportunidade de visualizar os possíveis riscos nas relações sexuais. O uso dos conteúdos disciplinares pode ser associado à postura descrita por Helena Altmann (2001; 2003), nas quais

argumenta o quanto o discurso sobre a sexualidade nos PCN evidencia uma grande preocupação por parte do documento no controle da conduta sexual das estudantes.

Quanto aos tabus e preconceitos relacionados à sexualidade, os PCN como um todo, tanto os documentos do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, poucas vezes fazem menção a diferentes sexualidades.

As imagens, representações e valores em relação ao corpo, à sexualidade, aos cuidados e embelezamento do indivíduo, aos tabus coletivos, à organização familiar, à educação sexual e à distribuição de papéis entre homens, mulheres, crianças e velhos nas diferentes sociedades historicamente constituídas; (BRASIL, 1998, p. 49 – PCN-História).

Analisar de que maneira textos didáticos, revistas, jornais, programas de tevê e rádio tratam questões relativas à sexualidade como as questões de gênero, as expressões da sexualidade, as relações amorosas entre jovens, as doenças sexualmente transmissíveis, distinguindo um posicionamento isento, bem fundamentado do ponto de vista científico, da simples especulação, do puro preconceito ou de tabus. (BRASIL, 2006, p. 38 – PCN+ Ciências da Natureza e Matemática).

Nesses trechos dos PCN de História do Ensino Fundamental e do PCN+ Ciências da Natureza e Matemática, é possível identificar como o documento apresenta os tabus referentes à sexualidade. O documento de história ressalta como é necessário compreendermos as representações do corpo e da sexualidade, dentro dos tabus existentes em nossa sociedade. Fala-se em distribuição de papéis, da organização familiar e da educação sexual, mas em nenhum momento questiona como seriam esses outros papéis e diferentes possibilidades de organização. Já o trecho destacado dos PCN+ de Ciências da Natureza e Matemática faz parte dos objetivos da disciplina de biologia para o Ensino Médio. Nele aparece marcado o interesse do documento com a prevenção das DSTs.

Novamente, encontramos uma concepção instrucional como Helena Altmann (2001) afirma estar presente no documento do Ensino Fundamental. Além disso, vemos a necessidade de apontar pontos a serem problematizados em sala de aula, destacando a importância dessas discussões para ruptura com um pensamento especulativo em direção de uma visão científica pautada na prevenção.

Apesar de abordarem tabus no terreno da sexualidade, vale destacar que nenhum dos documentos problematiza a homossexualidade como um tabu.

Segundo Maria de Fátima Cunha (2007), no decorrer do PCN da Orientação Sexual a homossexualidade só é nomeada uma única vez.

(...) a partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas em sexualidade, já apresentam necessidade e melhores condições de refletir sobre temáticas como **aborto**, virgindade, **homossexualidade**, **pornografia**, **prostituição** e outras. (...) É importante que a escola possa oferecer um espaço específico dentro da rotina escolar para essa finalidade(...) (CUNHA, 2007, p. 4; grifos da autora).

Essa citação extraída por Maria de Fátima Cunha (2007) dos PCN revela muito mais do que o minúsculo espaço ocupado pelo tema da homossexualidade dentro do documento. Essa fala expõe a visão do documento frente à homossexualidade, pois a associa a problemas sociais e de saúde pública, tais como a prostituição e a questão do aborto. Para a autora, essa citação expressa o quanto ainda há de desconforto por parte dos documentos curriculares em abordar o tema da homossexualidade numa perspectiva de gênero.

Um conhecimento maior sobre seu próprio corpo, por sua vez, pode contribuir para a formação da auto-estima, como também para o desenvolvimento de comportamentos de respeito ao próprio corpo e aos dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos. (BRASIL, 2006, p. 34 – PCN+ Ciências da Natureza e Matemática).

Nesse trecho, o documento faz uma menção ao autoconhecimento e da descoberta do corpo. Assim, duas associações são possíveis, uma aos conhecimentos ensinados na disciplina de Biologia do qual o trecho foi retirado, aproximando o autoconhecimento dos saberes sobre o corpo humano. A segunda pode ser relacionada à prática da masturbação, porém, essa relação não fica clara no texto. Parece que assim como a questão da homossexualidade, a masturbação é outro tabu que o documento não pretende se aprofundar e, muito menos, o quanto o tema é ainda mais velado quando se trata da masturbação feminina. Ou seja, o documento não enfrenta o tabu da masturbação de maneira clara e nem como a masturbação pode ser vista como prática legítima de autoconhecimento para as mulheres.

Além disso, há também uma relação entre o conhecimento do próprio corpo com uma vivência saudável da sexualidade, conduzindo o indivíduo a uma percepção da sexualidade humana sem preconceitos. Sendo assim, há novamente uma preocupação com a compreensão da sexualidade, para o exercício de uma vida sexual saudável, num marco de controle e higienização. Em outros

momentos, os PCN apresenta uma concepção completamente distinta da ótica da prevenção e do sexo seguro descrita anteriormente.

A percepção do “outro” (diferente) e do “nós” (semelhante) é diversa em cada cultura e no tempo. Ela depende de informações e de valores sociais historicamente construídos. É sempre mediada por comportamentos e por experiências pessoais e da sociedade em que se vive. Em diferentes momentos da História, indivíduos, grupos e povos conheceram as desigualdades, as igualdades, as identidades, as diferenças, os consensos e os conflitos, seja na convivência social, espacial, política, econômica, cultural e religiosa, seja na convivência entre etnias, sexos e idades. (BRASIL, 1998, p. 35 – PCN-História).

O trecho acima, do documento de História do Ensino Fundamental, expõe uma visão das relações entre as diferenças, pautada na percepção do outro como parte de um processo construído culturalmente e socialmente ao longo do tempo. Essa concepção pode ser associada à perspectiva multicultural e intercultural apresentada anteriormente, quando abordava o campo curricular, aproximado-se das reflexões de Vera Candau (2007; 2002), Ana Canen (2007; 2000), Andrade (2009), dentre outros. No entanto, vale lembrar que tal perspectiva só aparece em um único registro e de uma disciplina específica.

Ainda assim, esse trecho demonstra uma nova concepção dentro do documento, revelando outras preocupações por parte dos PCN para além do controle da sexualidade das jovens. Assim, ressalta como parte integrante do processo de construção da identidade o reconhecimento do ‘outro’ em relação ao ‘nós’, destacando a importância da compreensão do processo histórico que gerou desigualdades e as lutas por aquisição de direitos por parte dos grupos sociais, como ocorreu com as mulheres e os negros.

Retornando a leitura do documento numa ótica instrucional, o fascículo da Orientação Sexual desenha em alguns momentos as diferenças entre o sexo e a sexualidade e nesse exercício, acaba apresentando algumas incoerências em sua discussão, como podemos ver no trecho abaixo extraído do documento.

Se, por um lado, **sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais** (genitais e extragenitais), **a sexualidade**, entendida de forma bem mais ampla, **é expressão cultural**. Cada sociedade desenvolve regras que se constituem em parâmetros fundamentais para o comportamento sexual das pessoas. Isso se dá num processo social que passa pelos interesses dos agrupamentos socialmente organizados e das classes sociais, que é mediado pela ciência, pela religião e pela mídia, e sua resultante é expressa tanto pelo imaginário coletivo quanto pelas políticas públicas, coordenadas pelo Estado. A proposta de Orientação Sexual procura considerar todas as dimensões da sexualidade: a biológica, a

psíquica e a sociocultural, além de suas implicações políticas. (BRASIL, 1998, p. 295 – PCN-Orientação Sexual; grifos meus).

Nessa citação, encontramos um problema designificação da concepção de sexualidade nos PCN, a dissociação entre o sexo e a sexualidade. Sendo assim, caberia ao sexo apenas a esfera do biológico e a sexualidade restrita a dimensão cultural, transforma-os em pólos distintos e sem conexão, como se cada um tivesse uma função diferente.

Se retornarmos as reflexões sobre as identidades de gêneros e sexuais apresentadas no primeiro capítulo desse estudo, podemos perceber que essa visão se difere da teorização mais contemporânea de Judith Butler. Para a autora, não apenas o gênero, mas também o sexo possui influências oriundas das dimensões culturais e sociais, além das relações de poder que envolvem as relações sociais.

Segundo Judith Butler (2000), a matriz que modela e normatiza as identidades de gênero e sexuais não se desenvolve como um processo iniciado por um determinado sujeito, possuindo efeitos fixos ao longo de sua vida. Sendo assim, a separação feita no documento curricular, deixando o sexo restrito apenas à dimensão biológica perde em complexidade, pois coloca o sexo na esfera do natural, como se fosse um dado biológico, enquanto a sexualidade assumiria toda a complexidade que envolve as identidades sexuais. Essa complexidade das identidades sexuais parece não ocupar quase nenhum espaço dentro dos PCN.

Ao longo desse tópico, tentei expor o quanto a inclusão da orientação sexual nos documentos PCN se desenvolveu de modo complexo, muitas vezes movido pela união de diferentes concepções em torno do tema. Diante da existência dessas diferentes concepções, torna-se impossível negar a predominância da temática do sexo seguro. Assim, os PCN possuem uma visão restrita da sexualidade, expondo-a circunscrita aos medos e aos perigos ocasionados pela contaminação pelo vírus HIV/AIDS e outras DSTs, além da gravidez na adolescência.

Dessa forma, essa perspectiva mostra-se fortemente afastada das problematizações mais contemporâneas feitas por autoras como Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Helena Altmann, Maria Rita de Assis César, dentre outras. Influenciadas pela teoria foucaultiana, estas autoras defendem que a forma mais completa de discutir a sexualidade é através do questionamento das relações em

sua complexidade, desde sua construção e/ou produção até o momento de sua transformação num dado natural, preexistente das relações humanas.

Para Foucault (2013), os discursos sexuais se constituem dentro das intuições e se direcionam a uma necessidade instaurada na sociedade ocidental sobre o controle do sexo através do discurso sobre a sexualidade humana, fundando um regime presente até os dias atuais, pautada na tríade poder-saber-prazer. Assim, para o filósofo, seria fundamental levar em consideração quem fala sobre o sexo.

O ponto essencial (pelo menos, em primeira instância) não é tanto saber o que dizer ao sexo, sim ou não, se formular-lhe interdições ou permissões, afirmar sua importância ou negar seus efeitos, se policiar ou não as palavras empregadas para designá-lo; mas levar em consideração o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o “fato discursivo” global, a “colocação do sexo em discurso” (FOUCAULT, 2013, p. 17, 18).

Se analisarmos os PCN nessa perspectiva, torna-se fácil perceber o quanto as falas direcionadas as professoras, estão sempre ensinando como devem se preocupar em ensinar uma maneira de vivenciar o sexo seguro e, supostamente, “natural”, ainda que respeitando suas variações “culturais”. Nota-se uma clara predominância dessa temática frente às demais, e ainda, é possível perceber o quanto essas falas são carregadas de instruções, expondo formas de abordar o assunto. Assim, a diversidade – de gênero e sexual – é vista apenas como uma variação da normalidade e das supostas práticas saudáveis, o que nos parece ser uma perspectiva empobrecedora sobre as questões de gênero.

Seguindo uma visão foucaultiana, os PCN expõem a sexualidade como o fazem, agem como reprodutores de uma lógica pautada no controle dos corpos e da sexualidade, a partir da “incitação do discurso” ao sexo seguro. Assim, uma proposta curricular que vise ir além do interesse de regular as práticas sexuais das jovens, não basta simplesmente falar que existem estereótipos quanto ao sexo, é preciso colocá-los em debate, questionando sua constituição, mostrando como eles são produzidos e reforçados através de mecanismos culturais e sociais durante o processo histórico.

5.3.

O gênero nos PCN: que gênero é esse?

Assim, como o tema da sexualidade, a categoria de gênero é exposta nos PCN em meio a diferentes concepções, ocasionando alguns problemas no decorrer do documento. Segundo Luciana Gandelman (2003, p. 210), a opção por suprimir possíveis debates e desacordos, certamente com a intenção de se ganhar em clareza e acessibilidade ao público docente, não pode ser feita sem o risco de tornar seus conteúdos uniformizados demais.

Essa escolha foi feita com intuito de evitar conflitos, já que o documento foi elaborado através de uma escrita coletiva. Levando isso em consideração, meu argumento é sobre o quanto essa escolha proporcionou algumas perdas ao tema de gênero, o quanto interferiu em sua problematização, e como essa interferência uniformizadora pode ser percebida nos documentos.

Em Língua Portuguesa, nos textos literários, podem-se perceber as perspectivas de gênero por meio da análise das personagens e descrição de suas características. Seria interessante também discutir as próprias regras do idioma, quando estabelecem, por exemplo, que o plural no masculino inclui as mulheres, mas o plural no feminino exclui os homens.

Ao estudar movimentos migratórios em Geografia, podem-se incluir as perspectivas de gênero, analisando as consequências das migrações nos arranjos familiares, nas ocupações profissionais e na ocupação de espaços.

A história das mulheres, suas lutas pela conquista de direitos e as enormes diferenças que podem ser encontradas ainda hoje nas diversas partes do globo, constitui tema de estudo, tanto em História quanto em Geografia e mesmo em Matemática, ao utilizar dados para análise dos avanços progressivos do movimento de mulheres ao longo do tempo. Esses avanços referem-se principalmente à maior participação das mulheres na esfera pública em todos os aspectos: na política, na cultura, no trabalho remunerado e outros. (BRASIL, 1998, p. 323 – PCN- Orientação Sexual).

Neste trecho do documento da Orientação Sexual, é possível identificar mais uma vez o caráter instrucional dos PCN. Essa noção instrucional fica marcada através das indicações feitas pelo documento na forma como cada disciplina deve abordar a temática de gênero. Assim, propõem-se uma inclusão da temática das relações de gênero a partir do direcionamento dado pelo documento. Ainda que o tom do texto seja de apresentação de exemplos, ele está marcado pela perspectiva instrucional e, segundo nossa análise, de maneira bastante restrita.

Assim, em Matemática não caberia uma discussão sobre a formulação da categoria, nem sobre os padrões de gênero e como eles estão presentes em nossa sociedade e até mesmo na escola. O gênero em Matemática deve abordar a progressão das mulheres, ou seja, não ocorre uma ampliação de saberes, são apenas os saberes oriundos da matemática com as mulheres como exemplo.

O problema de direcionar a temática dessa forma é que o documento parece marcar a forma correta de trabalhar o tema dentro de cada disciplina, além de limitá-lo como mero exemplo para exercícios escolares. Dessa forma, os PCN apresentam uma função instrucional das temáticas da orientação sexual e acabam empobrecendo as discussões sobre os temas de gênero e sexualidade. Mas, os PCN apresentam outras características problemáticas quanto a sua abordagem das relações de gênero.

Analizando o documento de Educação Física do Ensino Fundamental, Helena Altmann (2001), identifica, ao longo do texto, uma predileção para as diferenças entre meninas e meninos. Segundo a pesquisadora, apesar dos PCN afirmarem que as diferenças entre meninas e meninos são construídas culturalmente e socialmente, o documento marca essas diferenças de maneira bastante rígida e essencializada.

Para Helena Altmann (2001, p. 583), essas diferenças aparecem com mais força no capítulo “Orientações didáticas”, principalmente no item “Diferenças entre meninos e meninas”. Observa ainda, o quanto essas diferenças são colocadas como um problema a ser contido pela professora em aula, com a função de intervir didaticamente propiciando experiências de respeito às diferenças e intercâmbio entre eles e elas.

Essa visão das diferenças como parte das relações de gênero descrita por Helena Altmann (2001), também aparece no documento da Orientação Sexual, como podemos observar nas citações abaixo.

É inegável que há muitas diferenças nos comportamentos de meninos e meninas. Reconhecê-las e trabalhar para não transformá-las em desvantagens é papel de todo educador. O trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. Desde muito cedo são transmitidos padrões de comportamento diferenciados para homens e mulheres. A flexibilização dos padrões visa a permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano e que são dificultadas pelos estereótipos de gênero.
(...)

Como um dos primeiros aspectos ligados ao gênero na escola, constatamos que o relacionamento dos alunos entre si evolui do agrupamento espontâneo das crianças em “clubes do Bolinha e da Luluzinha”, passando pelas amizades “exclusivas” (em geral do mesmo sexo), até a aproximação entre meninos e meninas, determinada pela busca do conhecimento do outro. (BRASIL, 1998, p. 322 – PCN- Orientação Sexual).

O documento fala em flexibilizar padrões, mas não em formas de problematiza-los, nem questionar sua constituição histórica e nem de mostrar que esses estereótipos trazem em seu interior inúmeros mecanismos, como, por exemplo, a desigualdade entre os sexos, relações de poder, entre outras relações. Já, em outros momentos, chama atenção para a importância das professoras para um questionamento dos estereótipos de gênero.

A proposição, por parte do professor, de momentos de convivência e de trabalho com alunos de ambos os sexos pode propiciar observação, descobertas e tolerância das diferenças. Essa convivência, mesmo quando vivida de forma conflituosa, é também facilitadora dessas relações, pois oferece oportunidades concretas para os questionamentos dos estereótipos associados ao gênero. (BRASIL, 1998, p. 324 – PCN – Orientação Sexual).

Se juntarmos a citação acima com a anterior, veremos a falta de uma concepção coerente quanto ao posicionamento que as educadoras devam assumir diante dos estereótipos de gênero. Num ora, devem ser flexibilizados, pois fazem parte das relações entre meninas e meninas, e em outra, eles devem ser questionados.

Segundo Helena Altmann (2001, p. 584), apesar de marcá-las como fruto de uma construção sociocultural, o documento não faz nenhuma problematização dessas diferenças. Para autora, o problema dessa ênfase as diferenças entre meninas e meninos nos PCN de Educação Física está na sua exposição.

Percebe-se nos PCNs um grande destaque para as diferenças entre meninos e meninas. Estas diferenças são consideradas como sendo social e culturalmente construídas, mas, em nenhum momento, elas são problematizadas. Não há nenhum destaque para a existência de diferenças entre meninas e entre meninos, mas sim uma oposição entre os gêneros que pressupõe uma unidade interna entre cada um.

Indo de encontro à perspectiva de Helena Altmann (2001), Maria de Fátima Cunha (2007), expõe outra visão sobre o tema das relações de gênero nos PCN. Para a autora, o fascículo da Orientação Sexual marca como espaço primordial para os debates acerca do tema são as disciplinas de Educação Física e História.

A autora vê essa indicação como uma possibilidade de discussão do caráter construtivo dos papéis femininos e masculinos. Para Maria de Fátima

Cunha (2007, p. 5) o documento aponta como necessária a desconstrução dos padrões existentes. Enfatiza-se a urgência de se apontar as flexibilizações dos padrões, visando permitir a expressão de potencialidades em cada ser humano que é dificultado pelos estereótipos de gênero.

Entretanto, Maria de Fátima Cunha (2007) também faz críticas aos PCN. A autora argumenta que existem outros discursos dentro do documento quanto à temática de gênero e esse discurso fica perceptível quando são analisadas as imagens apresentadas pelo documento da Orientação Sexual.

A autora faz descrição de duas fotografias presentes no documento, retiradas do “Zé do Nino/Arquivo Pessoal”. A primeira turma só de meninas, com a professora ao lado. A outra apresenta uma turma composta só de meninos, tendo ao centro também uma professora ao lado de um Globo. Para Maria de Fátima Cunha (2007, p. 6), essas fotografias passam uma ideia evolucionista, marcando que existia um tempo em que meninas e meninos não podiam estar juntos numa sala de aula e que hoje isso é possível. Outra imagem analisada é o desenho de um menino identificado como “Thiago”. O desenho expõe uma cena familiar com crianças brincando na sala, a mãe chegando do trabalho e o pai cozinhando.

Inicialmente, chama a atenção exatamente por mostrar uma cena que não é a regra e sim a exceção, presente na troca das funções tradicionais que se destinam a “papais” e “mamães”. Mais uma vez, o texto imagético parece apontar para uma ideia de “evolução” dos costumes: vejam como as coisas mudaram! (...)Ao se indicar aquilo que é diferente, parece revelar que o assunto, a diferenciação de papéis sexuais, ainda se apresenta como um “desconforto” e que, portanto, não é um tema totalmente resolvido (CUNHA, 2007, p. 7).

Maria de Fátima Cunha (2007) argumenta que a forma como as imagens são apresentadas no documento da Orientação Sexualas coloca numa função meramente ilustrativa. Soma-se a isso um tom caracterizado por uma noção de evolução, expondo as relações existentes entre os diferentes gêneros, como relações modificadas, como relações que perderam sua questão conflituosa, colocando-as como problemas resolvidos. A autoradefende que como as imagens não são exploradas no texto dos PCN, assim, qualquer interpretação torna-se possível.

Os PCNs parecem deixar a cargo do professor as oportunidades para discutir as questões de sexualidade e de gênero. E, por fim, quando essas discussões vêm à tona elas surgem muito mais como exceção. Ou seja, apesar do discurso politicamente correto, a ausência, o não dito, parece querer dizer muito mais do que se pretende. Dessa forma, as inclusões surgem como

concessões, que carregam todos os estereótipos que se quer negar (CUNHA, 2007, p. 9).

Dessa forma, as análises de Maria de Fátima Cunha (2007) e de Helena Altmann (2001) auxiliam na compreensão de algumas questões que ficam num primeiro olhar dos PCN. Ambas ressaltam que os documentos apresentam um discurso em torno das relações de gênero conflituoso, ora destacando sua dimensão construcional, ora reforçando estereótipos de gênero.

Mas, antes de seguir com minha análise, considero importante fazer um comentário sobre a expressão do politicamente correto que aparece na citação de Maria de Fátima Cunha (2007). É preciso ressaltar que não considero as falas direcionadas a importância das lutas pelas desigualdades entre os sexos, nem falas direcionadas as questões e debates dos direitos humanos como um discurso vazio do que vem se chamando de “politicamente correto”. Não acredito que falar de igualdade, preconceito, discriminação e tolerância seja algo da moda e apenas uma correção da linguagem, sem maiores compromissos com a mudança social. Ao contrário, quando bem empregadas essas palavras demonstram uma postura compromissada com o bem comum e o combate a diferentes formas de desigualdade. Mas, reconheço que a forma como os documentos PCN a utilizam acabam por perpetuar um discurso vazio, pois no mesmo documento encontramos o reforço às diferenças e estereótipos sexuais e de gênero.

Retomando a análise dos PCN, cumpre registrar a investigação de Luciana Gandelman (2003), que faz uma reflexão sobre como a temática de gênero é apresentada nos PCN. A autora retoma a opção feita pelo documento em uniformizar os debates teóricos sobre a categoria no texto, para depois analisar sua definição.

Segundo Luciana Gandelman (2003, p. 210), essa procura por uniformização ocultando os debates acadêmicos começa a surgir como um problema dentro do documento da Orientação Sexual logo no início do texto, quando o mesmo apresenta sua definição da categoria de gênero, optando por utilizar uma definição clássica.

Essa definição opera com a oposição sexo/gênero. Mais do que isto, podemos notar que ela atribui ao gênero uma característica de construção social enquanto delega ao sexo o *status* de algo biologicamente dado. O gênero seria então uma série de artefatos sociais sobrepostos aos dados biológicos do sexo.

Nota-se através da análise da autora que a opção dos PCN em definir o gênero como algo separado e distinto do sexo, implica em toda uma visão das relações de gênero. Essa definição concede ao gênero elementos constitutivos da esfera cultural e social, ao passo que excluem o sexo desses elementos.

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. (BRASIL, 1998, p. 321 – PCN – Orientação Sexual).

A citação acima demonstra a separação entre sexo e gênero feita pelo PCN ao definir o conceito de gênero. Esse trecho faz parte do bloco das Relações de Gênero, no qual o tema é apresentado pelo documento, evidenciando sobre que aspectos as relações de gênero devem ser abordadas pelas educadoras nas escolas.

A definição empregada pelo documento expõe uma visão restrita das relações de gênero e que se afasta, consideravelmente, da conceituação proposta por Judith Butler (2013; 2000). Esse afastamento dá-se a partir de uma aproximação com formulações teóricas clássicas, o que pode indicar, por parte do documento, uma opção conservadora ou, no mínimo, uma omissão das perspectivas mais contemporâneas travadas dentro do feminismo, enquanto movimento e teoria.

Em primeiro lugar, é importante destacar que a definição de gênero apresentada pelo documento é a definição que deveria servir de base para a transversalização do tema das relações de gênero nas diferentes disciplinas que compõem o Ensino Fundamental.

Em segundo, não podemos nos esquecer de que os estudos na área de gênero e sexualidade, já comprovaram que assim como o gênero, o sexo e a sexualidade, também sofrem inúmeras influências das esferas social e cultural, não podendo mais ser associados ou descritos como um mero dado biológico. Não pretendo aqui invalidar, nem desconsiderar a relevância da esfera biológica, mas a negação de outras dimensões na composição do sexo e da sexualidade não pode passar por despercebida.

Para Luciana Gandelman (2003p. 212), essa opção de formulação da categoria de gênero como algo separado do sexo recai num “fundacionalismobiológico”, expressão cunhada por Linda Nicholson (2000). Os perigos de interpretações influenciadas pelo fundacionalismo estão associados a

uma interpretação limitada do gênero, ocasionando uma perspectiva histórica insuficiente do gênero. Gandelman (2003) argumenta que Linda Nicholson (2000) e Joan Scott (1995), importantes teóricas do feminismo, alertam para os riscos de uma conceituação de gênero pautada no fundacionalismo biológico. O problema desta opção, ainda que o termo “gênero” sublinhe o fato das relações sociais entre os sexos serem sociais, ele não diz nada sobre as razões pelas quais essas relações são construídas, não diz como elas funcionam ou como mudam.

Assim, podemos concluir que a escolha dos PCN coloca a questão de gênero como um problema de flexibilização dos modelos ideais existentes entre feminino e masculino. O gênero proposto pelos documentos mostra-se ora caracterizado por uma concepção fundamentada num construcionismo cultural, ora marcado pela naturalização dos estereótipos que assinalam as distinções entre os sexos.

A categoria de gênero aparece esvaziada de seus aspectos políticos e históricos, dizendo respeito, ao contrário, unicamente ao âmbito da família e das relações interpessoais. A categoria criada pelos PCN não inclui noções de conflito. Não faz menção aos sujeitos históricos e as relações sociais que estão constantemente construindo as representações e relações de gênero. Como consequência dessa postura, não associa as relações de gênero às relações de poder em geral que constituem a sociedade. Esta definição acaba por tratar as representações como prontas e acabadas, e não como fruto de embates constantes (GANDELMAN, 2003, p. 213).

Assim como Luciana Gandelman (2003), Figueiredo (2009) identifica que o gênero assume uma concepção prioritariamente influenciada pelos aspectos biológicos no documento de Orientação Sexual. Figueiredo (2009, p. 50) defende que para um aprofundamento da temática de gênero, os PCN deveriam auxiliar as instituições escolares no combate aos problemas de gênero e demais questões sociais.

A instituição escolar deve estar atenta para romper sua histórica função de reprodutora social, pois, somente contemplando as discussões que os meios acadêmicos vêm promovendo, a respeito dos novos temas da educação (transdisciplinaridade, inclusão, sexualidade etc), já há algum tempo, será possível a construção de uma educação que prepare o indivíduo para a vida, para a cidadania e para a vida profissional – tripé sobre o qual se fundamenta um ensino verdadeiro e afinado com o século XXI. É necessário, enfim, romper o abismo que separa a formação de professores e os currículos do ensino básico das pesquisas acadêmicas.

Corroboro a posição de Figueiredo (2009) quando afirma que a temática das relações de gênero possuem uma posição lacunar dentro dos documentos.

Assim, segundo a análise aqui desenvolvida, os documentos curriculares deveriam ser revistos em sua transversalidade, possibilitando que as relações de gênero fossem discutidas para além da orientação sexual, ressaltando a importância de sua presença em todas as áreas do saber.

Outra questão a ser destacada é a continuidade da perspectiva higienista e de controle dos corpos, na abordagem do gênero como um tema transversal. O documento reafirma sua abordagem preventiva, associando o gênero a temas como reprodução, gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis.

Com relação aos métodos contraceptivos, é importante analisar com os alunos todos os existentes e em uso no país, suas indicações e contra-indicações, grau de eficácia e implicações para a saúde reprodutiva e bem-estar sexual. Essa discussão deve ser acompanhada da questão de gênero que lhe diz respeito: a responsabilidade, que deve, idealmente, ser compartilhada pelo casal que busca o prazer e não a concepção. É necessário fazer uma diferenciação entre métodos de esterilização, que são definitivos, e contraceptivos, que são temporários. Nessa questão é relevante ressaltar a importância do uso das camisinhas (masculina e feminina) que, além de prevenirem a gravidez indesejada, previnem também a contaminação pelas doenças sexualmente transmissíveis/Aids. (BRASIL, 1998, p. 320 – PCN-Orientação Sexual).

Mais uma vez, notamos a predominância desses temas frente aos demais assuntos que englobam as relações de gênero. Temas como poder, desigualdade social, preconceitos de gênero associados ao racial, dentre outros, ficam de lado, ou de fora por completo, para conceder um maior destaque aos perigos da vida sexual sem prevenção. Não discordo que esse é um tema relevante e de grande apelo social. Mas, a abordagem empregada pelos PCN oculta às relações de gênero e as identidades sexuais, evidenciando apenas uma sexualidade e o gênero restrito a uma ótica preventiva, do sexo seguro.

Já nos documentos do Ensino Médio, a questão de gênero é caracterizada pela sua ausência. A análise dos PCN e PCN+ mostrou que as relações de gênero não fazem parte dos textos e não existe uma apresentação dessa categoria como um aspecto a ser abordado pelas áreas do conhecimento. A inserção da temática de gênero é feita apenas através do compromisso com a igualdade de gênero exposto pelo documento. Mas, a interpretação dos documentos mostrou que esse compromisso de fato não é desenvolvido ao longo dos textos. A comprovação disso é falta de discussão do conceito de gênero nos documentos das áreas, nem nos documentos das áreas de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza essa reflexão sobre o conceito aparece.

Considerando todos os documentos do Ensino Médio, os pontos de maior aproximação com a temática de gênero podem ser encontrados nos trechos abaixo:

O sentido que a palavra assume para os brasileiros atualmente, de certa maneira, inclui os demais sentidos historicamente localizados, mas ultrapassa os seus contornos, incorporando problemáticas e anseios individuais, de classes, de gêneros, de grupos sociais, locais, regionais, nacionais e mundiais, que projetam a cidadania enquanto prática e enquanto realidade histórica. (BRASIL, 2006, p. 78 – PCN+ do Ensino Médio – Ciência Humanas).

O sentido que a palavra assume para os brasileiros atualmente, de certa maneira, inclui os demais sentidos historicamente localizados, mas ultrapassa os seus contornos, incorporando problemáticas e anseios individuais, de classes, de gêneros, de grupos sociais, locais, regionais, nacionais e mundiais, que projetam a cidadania enquanto prática e enquanto realidade histórica. (BRASIL, 2000, p. 25 – PCN do Ensino Médio – Ciências Humanas).

Analisar de que maneira textos didáticos, revistas, jornais, programas de tevê e rádio tratam questões relativas à sexualidade como as questões de gênero, as expressões da sexualidade, as relações amorosas entre jovens, as doenças sexualmente transmissíveis, distinguindo um posicionamento isento, bem fundamentado do ponto de vista científico, da simples especulação, do puro preconceito ou de tabus. (BRASIL, 2006, p. 38 – PCN+ do Ensino Médio – Ciência Natureza e Matemática).

As duas primeiras citações extraídas dos PCN e PCN+ de Ciências Humanas estão associadas de discussões do conceito de cidadania. Assim, não há nenhuma reflexão sobre o conceito de gênero de maneira mais explícita ou intencional, nem sobre o que implica pensar a cidadania a partir das relações de gênero. A palavra gênero aparece nos dois fragmentos em momentos similares, nos quais são utilizadas muitos mais pra exemplificar como a cidadania tem seu significado modificado em contextos diferentes, dentre eles, está a questão de gênero.

Já o trecho do PCN+ de Ciências da Natureza e Matemática foi retirado das competências de Biologia. Esse trecho mostra as questões de gênero como parte integrante das competências a serem ensinadas na disciplina. Mas, essa é a única vez que o documento aborda a temática. Sendo assim, a inserção dessas questões no currículo de biologia fica totalmente a cargo das professoras. Dessa forma, não identifica nenhuma preocupação mais substantiva com o tema, pois não há nem mesmo uma definição que oriente as educadoras na abordagem do tema, tal como acontece com a perspectiva instrucional encontra nos documentos do Ensino Fundamental.

Outro ponto relevante é, novamente, a associação das relações de gênero e da sexualidade à temática da prevenção da AIDS e outras DSTs, o que marca uma continuidade entre os documentos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Se há uma descontinuidade na perspectiva instrucional, tratando o gênero como mero exemplo de exercícios escolares, há uma continuidade na perspectiva higienista e de controle dos corpos, através do discurso da prevenção e do sexo seguro.

Assim, como os documentos do Ensino Fundamental, os PCN e PCN+ do Ensino Médio são marcados pela ausência de uma reflexão mais crítica e contemporânea da categoria de gênero. Não aparece em nenhum momento uma discussão sobre o conceito, também não há uma exposição sobre sua importância para nossa sociedade, nem para a educação. Ouso dizer que as relações de gênero não fazem parte ou foram totalmente invisibilizadas nos PCN e PCN+ do Ensino Médio.

A análise dos documentos do Ensino Fundamental mostrou que apesar das relações de gênero se constituírem como um aspecto a ser transversalizado sua problematização ao longo dos textos disciplinares parece ausente de discussão. Além disso, a própria apresentação do tema foi realizada ocultando os debates teóricos o que possibilitou um empobrecimento de seus questionamentos. Assim, as relações entre sexo e gênero, gênero e poder, gênero e raça, dentro outras, ficaram de fora dos documentos.

Dessa forma, a categoria de gênero aparece nos PCN ao longo de lacunas abertas, entre a prevenção de doenças e a reprodução, entre o sexo como um dado biológico e sua ausência de questionamentos políticos e sociais. Esvaziada pelos questionamentos quanto sua produção histórica, a definição de gênero proposta pelos PCN abandona o uso político da categoria defendida pelas teóricas feministas e perpetuam uma perspectiva de gênero que pouco auxilia no combate a discriminação contra as mulheres e a luta pela igualdade entre os sexos e os gêneros. Sendo assim, nem a sexualidade nem o gênero são discutidos em toda sua complexidade. Os PCN optam por uma discussão vazia das questões de gênero.