

Considerações Finais

Durante essa pesquisa tentei mostrar como as questões de gênero aparecem e são incorporadas ao longo dos PCN. Para isso, analisei seus textos em vários aspectos, que iniciaram do momento histórico de sua criação até a sua publicação. Nos textos, procurei falas que demarcassem como o tema das relações de gênero era debatido pelos documentos do Ensino Fundamental e Médio.

Assim, nas considerações finais desse trabalho pretendo apresentar, não apenas aos principais pontos levantados sobre a presença e a relevância que o tema assume dentro do documento curricular, mas também apresentar algumas questões que permanecem em aberto. Mas, um aspecto que não poderia faltar, é olhar para como os temas de gênero e sexualidade seguem atualmente nas políticas públicas de educação em âmbito nacional.

Observando os documentos num ponto de vista histórico, encontraremos os Parâmetros Curriculares Nacionais como parte de um caminho traçado nas políticas públicas no Brasil. O primeiro passo foi dado com a formulação da nova Constituição Federal de 1988, que trazia pela primeira vez as questões das diferenças para o campo dos debates políticos.

Quase uma década depois, ocorreu a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que assim como a Constituição, o documento educacional começava a incorporar as temáticas referentes às diferenças e desigualdades de gênero. Entretanto, nos dois documentos ainda é possível identificar uma limitação teórica e política, mas, ao mesmo tempo, ambos trazem em seu interior importantes reivindicações para as agendas das mulheres.

Assim, os PCN e a inserção do Tema Transversal da Orientação Sexual levam a discussão para um novo ponto. Pois, nos documentos anteriores falava-se da importância de construir uma sociedade pautada no combate a preconceitos e diferentes formas de discriminação. A inclusão Tema Transversal transforma as relações de gênero e a sexualidade como temas necessários para a educação formal.

Hoje em 2014, dezesseis anos após o lançamento do documento analisado nessa pesquisa do Ensino Fundamental II, que trazia o Tema da Orientação Sexual, nos deparamos com um novo cenário. Nesse ano, fora votado o novo Plano Nacional para Educação (PNE), e nela fora decidido com votos de maioria da bancada conservadora na Câmara Nacional, que as questões referentes ao combate às desigualdades de gênero e sexuais, assim como, a luta contra o preconceito e a discriminação, e outras formas de intolerância foram retiradas do documento. Essa votação que culminou com a retirada das diferenças do PNE representa um retrocesso nos debates travados no campo das políticas públicas educacionais.

Realizadas essas considerações sobre o momento histórico atual, vejo como necessário retomar os principais pontos da análise dos PCN, reafirmando a importância das temáticas de gênero e sexualidade para nossa sociedade. Pois reconheço que as diferenças de gênero e sexuais, compõem os indivíduos e formam sua identidade, sendo assim, atitudes que visam negá-las não contribuem para o combate ao preconceito, a intolerância e a discriminação.

Dessa forma, compreendo desenvolvimento de estudos e ações no currículo e nas escolas em direção a problematização da temática de gênero como uma estratégia de resistirmos a discursos reguladores e dominantes. Segundo, Conceição Nogueira, Luisa Saavedra e Cecília Costa (2008, p. 61), o conhecimento relativo ao gênero contribui para uma maior reflexividade quanto às desigualdades nesse domínio e atua no sentido de (des) naturalizar, isto é, auxilia na percepção de que o considerado feminino e masculino são construções sociais.

O interesse pelos documentos deu-se através da inserção nos PCN do Ensino Fundamental do tema transversal da Orientação Sexual, o que possibilitou uma ampliação da produção entre gênero, sexualidade e currículo. Assim, esse tema propiciou também a inclusão das relações de gênero como um subtema da Orientação Sexual. Mas, o modo como o tema é discutido pelo documento parece reduzido em suas dimensões biológicas, com alguma oscilação entre esta perspectiva e a do gênero como uma construção sócio-histórica.

O tema transversal da Orientação Sexual é caracterizado pela discussão da prevenção das DSTs e do combate ao vírus do HIV/AIDS, assim como pela gravidez na adolescência. Temas como a diversidade sexual, o prazer sexual e as emoções aparecem, mas com muito menor frequência e relevância que os demais,

o que nos indica que são vistos como secundários. Os próprios temas de corpo, gênero e sexualidade, parecem integrados apenas para possibilitar a discussão do sexo seguro. E ainda, a homossexualidade é vista como um tabu dentro do documento, não sendo incluída como um tema que integra a sexualidade.

As questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. Pelo contrário, para compreender comportamentos e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente. É nas relações sociais que se definem, por exemplo, os padrões de relação de gênero, o que homens e mulheres podem e devem fazer por serem homens e mulheres, e, principalmente, quais são e quais deverão ser os direitos de cidadania ligados à sexualidade e à reprodução. O alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia da Aids, a discriminação das mulheres no mercado de trabalho, são algumas das questões sociais que demandam posicionamento em favor de transformações. (BRASIL, 1998, p. 307 – PCN do Ensino Fundamental II – Orientação Sexual).

No fragmento acima, podemos identificar claramente a ênfase dada pelos PCN, ou seja, a visão da sexualidade como o caminho para uma discussão orientada pela perspectiva da prevenção. Nesse trecho fica fácil perceber que contextualizar a sexualidade e os padrões de gênero deve estar inserido numa discussão dos direitos a cidadania ligada à reprodução. Vale ressaltar que esse fragmento é o primeiro parágrafo do documento, quando é iniciada a discussão da orientação sexual como um tema transversal.

Essa exposição massiva do sexo seguro no documento é evidenciada por diferentes analistas, tais como Helena Altmann (2001), Luciana Gandelman (2003) e Figueiredo (2009). Essas pesquisadoras nos ajudaram a entender como os PCN usam a sexualidade para discutir o sexo do ponto de vista do medo das doenças sexualmente transmissíveis. Logo, as demais dimensões que envolvem a sexualidade e as relações entre os sexos aparecem jogadas a margem, por não se incluírem numa visão que fomenta o controle da sexualidade adolescente.

Porém, os documentos do Ensino Médio não possuem temas transversais, apesar de, teoricamente, o Ensino Médio ser apresentado como continuidade e complementação do Ensino Fundamental, os dois documentos possuem uma estrutura e organização muito distintas e apresentam perspectivas díspares sobre o tema. Enquanto no Ensino Fundamental, o PCN é caracterizado pela sua estruturação através de eixos transversais, o PCN do Ensino Médio, não possui temas transversais, nem objetivos gerais para todo o seguimento. O documento do Ensino Médio é dividido por áreas de conhecimento, cabendo cada área criar

objetivos em comum. Entretanto, essa elaboração de objetivos por áreas só ocorre nos PCN+, o primeiro documento do Ensino Médio não têm objetivos gerais, apenas disciplinares.

Outro aspecto identificado é que a transversalidade dos PCN do Ensino Fundamental também deve ser colocada como uma questão, pois apesar de existirem temas transversais, a análise do documento e a leitura de teóricas como Elizabeth Macedo (1999) e Alice Lopes (2006) mostraram que os PCN não são transversais. Mantêm-se o formato disciplinar, ou seja, a transversalidade fica como um ideal que o próprio documento não consegue cumprir.

Constatada a ausência da transversalização, percebi também que a Orientação Sexual descrita pelos documentos possui uma visão restrita quanto aos temas de gênero e sexualidade. Assim, a proposta apresentada pelos PCN pouco problematiza os estereótipos de gênero e sexuais, e ainda acaba agindo na reprodução desses estereótipos.

Os documentos do Ensino Médio afirmam seu compromisso com a igualdade de gênero, mas quando são examinados mais detalhadamente o que observamos foi a omissão do documento em discutir as questões de gênero. Assim, após esta pesquisa podemos afirmar com tranquilidade que esse compromisso anunciado não se concretiza ao longo do texto, pois, simplesmente, o tema não é tratado nos documentos das grandes áreas disciplinares.

A análise dos PCN dos dois segmentos expôs que a discussão de gênero é tão precária nesses textos que eles nem ao menos se preocupam em nomear as mulheres que integram o processo educativo. Professoras, alunas, educadoras e mulheres, ficaram de fora de muitos documentos analisados. Enquanto as palavras que definem o gênero masculino foram reforçadas e repetidas. Assim, podemos afirmar que o masculino é adotado como o padrão nos documentos e que as mulheres, inclusive em sua nomeação explícita, estão bastante invisibilizadas.

Em que pese que as normas da língua portuguesa incorporam o gênero feminino no plural masculino, reconheço o magistério como uma profissão majoritariamente feminina. Sendo assim, a opção por nomear o plural como gênero masculino não pode ser percebido apenas como uma regra linguística, mas também como uma postura política, ainda mais quando o documento traça como um dos seus objetivos obter mais igualdade de gênero. Assim, podemos afirmar que tal propósito – a igualdade de gênero – não alcançou nem mesmo uma

redação mais cuidadosa sobre a nomeação das mulheres, ainda mais se tratando que elas são a maioria na profissão.

Dessa forma, afirmo que a escolha pelo genérico masculino oculta, esconde e nega espaço as mulheres dentro dos documentos. Assim, uma questão continuou me perseguindo durante toda pesquisa: sendo os PCN um documento voltado para a discussão nas escolas para orientação das educadoras na construção do currículo, e sabendo que esse espaço é ocupado em sua maioria por mulheres, por que não usar o plural no feminino?

Ocultadas pelos documentos, as mulheres são colocadas, mais uma vez, a margem, não apenas pela falta da sua nomeação, mas também, pela carência de uma problematização das questões de gênero. A investigação dos PCN revelou os documentos como um espaço de pouquíssima reflexão sobre a teoria e os debates teóricos, a história das lutas pela igualdade de gênero, e, principalmente sobre os padrões e normas de gênero encontradas em nossa sociedade.

A análise dos documentos expõe uma categoria de gênero ultrapassada, pautada ainda na divisão entre sexo e gênero, fundamentada numa perspectiva puramente biológica do sexo, sendo o gênero algo que se constrói a partir de um corpo que nasce com uma sexualidade dada pela natureza. Assim, coaduno com Luciana Gandelman (2003, p. 215), quando afirma que o modo como o gênero é abordado pelos PCN retira da categoria seus elementos que lhe são constitutivos, expondo o gênero como algo dissociado do seu histórico de luta e de politização.

As consequências desta visão orientam-se ainda em outras direções para além da história e da politização. Podemos dizer que tal visão impede que o conhecimento tanto do passado quanto do presente seja tratado, como se tem desejado, como elemento de transformação das relações sociais. Isto porque a utilização fundamentalista do sistema sexo/gênero não rompe em definitivo com o biológico e continua a dar um tratamento essencialista às distinções de feminino/masculino, nas quais se baseiam algumas das desigualdades e hierarquizações da sociedade contemporânea.

Mas, essa deficiência de problematização e questionamentos não estão apenas presente no gênero descrito nos documentos do Ensino Fundamental. Essa carência mostra-se tão grande, senão maior nos documentos do Ensino Médio, que em nenhum momento apresenta uma formulação do conceito. Discute-se cidadania e a importância de conduzirmos nossa sociedade rumo à igualdade entre os sexos, mas apesar disso não há uma discussão sobre as relações de gênero. Assim, outra questão permanece: como é possível falar em cidadania e em

igualdade quando não se discute o conceito de gênero? Pensar em equidade sem uma problematização das desigualdades de gênero?

O conceito de gênero que aparece nos documentos PCN revela-se normativo e ausente de questionamentos quanto sua produção. Normativo por apresentar os padrões de gênero existentes que produzem os estereótipos para mulheres e homens. Os PCN reforçam a normatização dos gêneros feminino e masculino, ao marcarem a importância das educadoras flexibilizarem os estereótipos, ao invés de propor uma problematização de como esses estereótipos são produzidos em nossa sociedade.

A perspectiva de gênero exposta pelos documentos curriculares muito se aproxima a visão de gênero criticada por Judith Butler (2013; 2000), por não expor os mecanismos de reprodução que diferenciam os sexos. O gênero que aparece nos PCN acaba por reforçar que as diferenças entre mulheres e homens são naturais, colocando-as como um dado que existe em si e não como algo a ser questionado, sendo assim, reforça o efeito naturalizado da divisão entre os sexos.

Para Judith Butler (2013), o gênero não pode ser compreendido como uma interpretação do sexo. A pensadora feminista propõe uma reformulação dessa separação entre sexo e gênero, pois identifica nessa divisão um problema na concepção de sujeito. Assim, afirma a impossibilidade de nos referirmos a um “dado” sexo ou gênero sem que seja possível efetuar uma investigação sobre como esse sexo e esse gênero são dados.

Nesta perspectiva, quando os PCN apresentam uma formulação da categoria de gênero a partir dessa separação entre sexo/gênero, nega uma reflexão a respeito da forma como o sexo e o gênero são produzidos em nossa sociedade. O documento da Orientação Sexual afirma: “enquanto o sexo é um atributo anatômico, gênero é uma construção social” (BRASIL, 1998, p. 321).

Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre os corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos (BUTLER, 2013, p. 24).

No entanto, a questão mais marcante dos PCN quanto ao gênero são as contradições presentes nos documentos quanto às concepções apresentadas pelo documento. O próprio documento faz outra separação tão problemática que é a divisão entre sexo e sexualidade. Ao que parece para os PCN sexo e sexualidade

são dimensões completamente opostas, pois se o sexo é apenas um atributo anatômico, a sexualidade recebe influências socioculturais.

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 do Ensino Fundamental II – Orientação Sexual).

Essa citação, retirada do mesmo documento daquele que foi exposto a acima. Se repararmos a paginação, é possível perceber que elas estão a quatro páginas de distância uma da outra. Ou seja, quando o documento abre o subtema das relações de gênero, sexo e gênero são atributos completamente distintos. Já, quando o mesmo subtema é encerrado, a sexualidade e a perspectiva de gênero caminham juntas, sendo impossível ignorar essa associação.

Esse conflito ocorre, principalmente, porque os PCN passam ao largo dos debates teóricos em seu texto, o que dificulta um tratamento mais coerente do tema. Sendo assim, as concepções teóricas são expostas de uma maneira conflituosa e, via de regra, incoerente. Pois, não há uma reflexão sobre as diferenças existentes entre as formulações teóricas, o que, talvez, pudesse ajudar para que houvesse maior coerência interna nas elaborações feitas pelo documento.

Dessa forma, os debates não visibilizados, nos textos dos PCN, configuram uma escolha duvidosa e sujeita a muitas críticas, pois apresentam o gênero dissociado de sua trajetória histórica, que é uma das marcas das lutas feministas por direitos civis e políticos, assim como pelo direito ao corpo e pela liberdade sexual, marcando a luta das mulheres contra a desigualdade. Enfim, ao ocultar debates mais significativos, o documento curricular não favorece as principais bandeiras do feminismo e, pior ainda, as apresenta de forma bastante reduzida e distorcida.

Além disso, essa opção parece não afirmar o referencial teórico que guia sua concepção de gênero. Diante dessa ausência de reflexão sobre a teoria e dos seus elementos constitutivos, como suas relações entre gênero, poder e política, a categoria presente nos PCN parece esvaziada dos seus principais contornos. O gênero dos PCN é marcado pela omissão de suas questões fundamentais.

Que gênero é esse? Arrisco-me, ao final desta pesquisa, em responder que se trata de um conceito de gênero restrito e bastante distante da perspectiva das

lutas feministas, onde, sem dúvidas, ele foi gestado e desenvolvido. Assim, este gênero não nos interessa muito, pois reduz e distorce a luta das mulheres por igualdade, por mais espaços de poder e por uma ação política que nos represente.