



6º SBECE **EDUCAÇÃO,**
3º SIECE **TRANSGRSSÕES,**
NARCISISMO

GÊNERO E SEXUALIDADE EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS¹

Bianca Salazar Guizzo (PPGEDU/ULBRA)

Andressa Barbosa Comiotto (ULBRA)

Introdução:

Este artigo é um recorte de um projeto maior de pesquisa, intitulado "Políticas Educacionais: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade". A partir das contribuições dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero de viés pós-estruturatista, nesse trabalho especificamente o principal propósito é apresentar e discutir o que vem sendo proposto sobre as questões de gênero e sexualidade em políticas públicas e curriculares educacionais elaboradas entre os anos de 2000 e 2014. Para isso, inicialmente, foram realizadas pesquisas bibliográficas com o intuito de fazer um levantamento sobre as políticas que contemplavam essas questões. Dentre essas políticas selecionamos para esta análise três, quais sejam: Brasil sem Homofobia (2004), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013) e Plano Nacional de Educação (2001-2010). Num segundo momento, leituras e discussões foram empreendidas objetivando problematizar a forma como gênero e sexualidade estavam sendo abordados (ou não) nessas políticas.

Antes de determo-nos a analisar tais documentos, é importante mostrar o modo como alguns termos e conceitos centrais para esse artigo, dentre os quais destacamos gênero e sexualidade, são aqui compreendidos, para que possamos ter uma discussão ampla e efetiva acerca do tema que está sendo proposto.

Os conceitos de gênero e sexualidade passaram por várias ressignificações ao longo do tempo e da história. Se voltarmos no tempo, veremos que estes conceitos eram vistos e pensados de uma forma restrita e conservadora, focados apenas nas questões biológicas do ser humano, classificando o indivíduo a partir de seu corpo. Essa visão referente a estes termos começa a perder espaço na medida em que vão surgindo autores que propõem novas maneiras de se pensar

¹ A pesquisa da qual se originou esse artigo conta com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e com bolsa de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa no Rio Grande do Sul (FAPERGS).



e de se construir estes conceitos. Tomando como fundamentação teórica autores do chamado "pós-estruturalismo", veremos que os conceitos de gênero e sexualidade são analisados de uma forma desconstrutivista, sendo assim, passíveis de diversas formas de interpretação e compreensão. E é através dessa ótica pós-estruturalista que iremos discutir sobre gênero e sexualidade.

Delineando alguns conceitos

Joan Scott (1995) traz importantes considerações sobre o conceito de gênero. Para esta autora, gênero é algo que não deve ser ligado somente ao determinismo biológico. Nas décadas de 1950 e 1960 se intensifica a noção de que não se nasce homem ou mulher, mas que são ensinados modos para que os sujeitos se tornem deste ou daquele gênero. Scott (*Idem*) também dá importância para a relação existente entre homens e mulheres. Nessa direção, ela argumenta que:

(...) “gênero”, além de um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro. Essa utilização enfatiza o fato de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens (...). Esse uso rejeita a validade interpretativa da ideia de esferas separadas e sustenta que estudar as mulheres de maneira isolada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tenha muito pouco ou nada a ver com o outro sexo (SCOTT, 1995, p. 75, destaques da autora)

A partir desse entendimento, gênero contrapõe-se às concepções pautadas em uma essência (feminina ou masculina) naturalizada e universal, mas pode ser pensado como um processo de construção histórica e social, onde o sujeito é ensinado e moldado de acordo com seu sexo.

Não só gênero, mas também o conceito de sexualidade deve ser pensado para além das ideias vistas como algo essencial ou naturalmente dado. Para Louro (1997), não é negada a biologia, mas se enfatiza que a construção histórica e social é produzida sobre as características biológicas dos sujeitos.

Talvez pelo fato de a sexualidade ter como suporte um corpo biológico, ela ainda tem sido tomada como algo que é “inato” e bastante “natural” aos seres humanos. Foucault (1988) traz significantes contribuições sobre o entendimento da complexa relação entre corpo, sexualidade e



cultura. Segundo ele, ainda no século XIX, a sociedade moderna tentou reduzi-la à sua função reprodutiva, à sua forma heterossexual e adulta. A esse mesmo respeito, Miriam Grossi (1998, s/p) afirma que:

Da mesma forma que hoje se discute que a heterossexualidade é necessária à reprodução da espécie humana, no final do século XIX, por exemplo, pensava-se que o desejo sexual era uma característica masculina e que as mulheres copulavam apenas para as necessidades de reprodução da espécie e da família. O prazer feminino era percebido como perigoso e patológico, sendo que passividade e frigidez eram considerados comportamentos femininos “naturais”, portanto ideais. Hoje, com as inúmeras contribuições [...] o desejo e o orgasmo femininos não são mais vistos como pecaminosos ou “antinaturais”. Vemos, portanto, que os valores associados às práticas sexuais são marcados historicamente.

É relevante destacar também que outras formas de exercer a sexualidade que fugiam a essas regras (vinculadas à heterossexualidade e à reprodução), passaram a ser consideradas “anormais” e/ou “periféricas”. Entretanto, não podemos deixar de considerar que a sexualidade dita “normal” e “regular” só é estabelecida a partir dessas outras sexualidades tomadas como “anormais” e/ou “periféricas”.

Cabe destacar ainda que os significados que os conceitos de gênero e sexualidade possuem são constituídos social, cultural e historicamente em tempos e espaços específicos, ou seja, eles não possuem significados naturais e estáveis em si mesmos.

Embora tenha havido uma tentativa de, em diferentes meios educacionais, mostrar as pluralidades de identidades (sejam de gênero, de sexualidade, de raça, de classe social), as representações referentes a formas menos comuns de expressar o(s) gênero(s) e a(s) sexualidades, que não as heterossexuais, continuam aparecendo vinculadas a uma ideia de algo “diferente” ou “anormal”. Em pleno século XXI, representações pejorativas e “estereotipadas” a respeito de mulheres, de gays, de lésbicas, de bissexuais vêm sendo (re)alimentadas através de notícias de televisão, de páginas de jornais, de sites da internet, etc., o que acaba contribuindo para que, ainda hoje, aconteçam atos de desrespeito e de discriminação sexual e de gênero (FELIPE e GUIZZO, 2003).

Um pouco de discussão ...

Os primeiros resultados obtidos na referida pesquisa apontaram que tem havido a inclusão das temáticas de gênero e sexualidade em algumas políticas públicas vinculadas ao campo da educação, porém ainda de modo incipiente. Dentre essas políticas podemos



mencionar: Brasil sem Homofobia (2004), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013) e o Plano Nacional de Educação (2001-2010). E é sobre elas que se centrará as discussões que serão aqui empreendidas.

Em 2004, através de uma iniciativa do Governo Federal, houve a criação do programa *Brasil sem Homofobia* (2004) cujo objetivo central era incentivar o combate à violência e à discriminação contra sujeitos cuja orientação sexual não era a heterossexual, bem como procuraram promover a cidadania homossexual. Dentre as ações desenvolvidas por este programa, estava inserido o apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas que atuavam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia. Também havia a preocupação com a disseminação de informações sobre direitos de promoção da auto-defesa homossexual, bem como o incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento LGBT².

No que diz respeito à implantação do referido programa no âmbito educacional, havia uma série de ações que foram mencionadas ao longo do projeto, como a elaboração de diretrizes que orientassem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que promovessem o respeito à diversidade sexual nas escolas, bem como o incentivo para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica na área da sexualidade. Havia também a iniciativa de formação de equipes multidisciplinares que avaliassem os materiais didáticos utilizados em sala de aula, com o objetivo de eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual. Outra ação relevante prevista pelo programa Brasil Sem Homofobia estava centrada na estimulação de produções de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) que trouxessem as questões de gênero e sexualidade para o debate escolar, tendo em vista a superação da homofobia dentro da sala de aula.

Dentre todas estas ações do projeto referentes ao meio educacional, uma das iniciativas era a distribuição de um conjunto de materiais que ficou conhecido como “*Kit Escola Sem Homofobia*”. Este kit consistia na elaboração e divulgação de materiais didáticos que

² A sigla LGBT se refere a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. O uso do termo foi aprovado durante conferência realizada em Brasília, em 2008, e substituiu a sigla GLS (gays, lésbicas e bissexuais)



envolvessem as questões referentes à homossexualidade, bem como a superação da homofobia dentro do ambiente escolar. Entretanto, essa iniciativa foi suspensa, pois sofreu duras críticas e fortes reações de setores conservadores atrelados ao Governo, pois a bancada evangélica e reacionária utilizou o argumento de que o material que estava sendo distribuído nas escolas fazia apologia e incentivava a prática homossexual, sendo que na realidade os materiais buscavam superar os preconceitos referentes à orientação sexual. As críticas e a posterior suspensão do referido Kit muito provavelmente ocorreram pelo fato de ainda vivermos em uma cultura em que a heterossexualidade é vista como a única possibilidade de os sujeitos viverem sua sexualidade.

Guacira Louro (2009) e Judith Butler (2005) conceituam esse entendimento de heteronormatividade. Esse conceito vem sendo utilizado para referir-se a situações nas quais orientações sexuais diferentes da heterossexual são marginalizadas, ignoradas ou perseguidas por práticas sociais, crenças ou políticas. Isto faz com que haja um entendimento fortemente propagado de que os sujeitos podem incluir-se exclusivamente em duas categorias distintas e complementares: masculino e feminino. Entretanto, a partir da perspectiva que adotamos, entre ou fora (d)essas duas categorias pode haver várias outras maneiras de se viver tanto as identidades de gênero, como as sexuais. É importante destacar que o conceito de identidade aqui adotado atrela-se ao que Stuart Hall (2001, p. 13) propõe. Para ele:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, a medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Em 2001, outro documento importante para o campo da Educação Básica tornou-se pauta de relevantes discussões: o Plano Nacional de Educação (PNE/Lei 10.172/2001) que estabelecia objetivos e metas a serem alcançados tanto nas diferentes etapas da Educação Básica, como no Ensino Superior. Nesse PNE foram trazidas importantes informações sobre a promoção de uma sociedade menos desigual no que diz respeito a gênero e sexualidade. Entre os objetivos e metas para o Ensino Fundamental que deveriam ser alcançados estava “manter e consolidar o programa



de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das *questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro ou do índio*” (Brasil 2001, p. 20, destaques nossos). Nos objetivos e metas para o Ensino Superior incluía-se a necessidade de se discutir nos cursos de formação de professores temas como gênero e educação sexual, articulados a noções de justiça e respeito mútuo. Entretanto, esse PNE cujo fim deu-se em 2011, não foi efetivamente colocado em prática, ou seja, muitos de seus objetivos e metas foram parcialmente ou nem chegaram a ser atingidos.

Apesar de o Plano Nacional de Educação (PNE/Lei 10.172/2001) ter incluído as temáticas de gênero e sexualidade em seu programa, é importante destacar que as ações desenvolvidas pelo projeto, de uma maneira geral, não foram colocadas em prática nas escolas. Um dos fatores que pode contribuir para a não discussão e problematização das temáticas referentes às questões de gênero e sexualidade nas escolas pode estar centrado na preocupação que os professores têm com o desempenho de seus alunos em instrumentos avaliativos que vêm sendo propostos e aplicados pelo Governo Federal. Dentre esses instrumentos valem ser mencionados a Provinha Brasil (aplicada em crianças do 2º ano do Ensino Fundamental), a Prova Brasil (aplicada em crianças e jovens que estejam cursando o 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nessas provas os estudantes respondem a questões de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. Cabe mencionar também que tais provas são mecanismos avaliativos utilizados pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que articulam o desempenho do aluno nas provas com a qualidade de ensino nas escolas. Esse mecanismo de avaliação do IDEB não leva em conta outras questões que fazem parte do meio escolar, pois ele centra sua avaliação somente em questões referentes ao conhecimento teórico dos alunos, deixando de lado, ou em um plano bastante secundário, temas importantes como os debates sobre as diferenças sexuais e de gênero.

Em função da pouca praticidade do referido PNE (Lei 10.172/2001), é que o Plano Nacional de Educação atual (PNE/ Lei 13.005/2014) foi construído de maneira mais enxuta com o intuito de ser realmente efetivo. Entretanto, em função disso, no atual PNE as questões de gênero e sexualidade sequer foram citadas. Essa falta de menção das temáticas de gênero e



sexualidade no atual PNE é de extrema preocupação, pois estes conceitos merecem ser debatidos e trabalhados dentro do âmbito escolar, pois no contexto atual da Educação Básica há uma diversidade muito ampla de sujeitos que circulam dentro da sala de aula, sendo necessário trazer à tona esta temática, evitando assim a prática de preconceitos referentes à orientação sexual e à questão de gênero.

Também é importante citar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013)³ que são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Nelas consta um conjunto de definições, fundamentos e procedimentos a ser articulado na Educação Básica. As DCNs consideram a questão da autonomia da escola e incentiva as instituições a montarem seu currículo, recortando, dentro das áreas de conhecimento, os conteúdos que lhe convêm para a formação daquelas competências que estão explicitadas nas diretrizes curriculares. Sendo assim, a escola deve trabalhar esse conteúdo nos contextos que lhe parecerem necessários, considerando o tipo de pessoas que atende, a região em que está inserida e outros aspectos locais relevantes.

As Diretrizes recomendam a inserção da discussão das diferenças sociais, culturais, raciais, sexuais e de gênero, já que o ingresso de diferentes sujeitos oriundos de distintos grupos sociais, étnicos, raciais e sexuais vem causando não só grande impacto nas instituições escolares, como também nos profissionais que nelas atuam. De acordo com as DCN (2013, p. 516):

[..] todas as pessoas, independente do *seu sexo*; origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; *orientação sexual*; *identidade de gênero*, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento¹, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação não discriminatória e democrática (destaques nossos).

Esse mesmo documento salienta que é imprescindível proporcionar:

[..] Uma educação que se comprometa com a superação do racismo, *sexismo*, *homofobia* e outras formas de discriminação correlatas e que promova a cultura da paz e se posicione contra toda e qualquer forma de violência (BRASIL, 2013, p. 516)

³ Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – Resolução nº 4, 13 de julho de 2010.



Além disso, ao longo do documento expressões como: diferença e identidade, orientação sexual, educação em sexualidade, identidade de gênero, sexismo, homofobia são utilizadas o que mostra a importância que as discussões em torno de gênero e sexualidade têm ganhado.

Mas será que tais documentos têm produzido os efeitos esperados dentro das instituições de ensino? Muitas vezes as temáticas sobre as quais estamos falando acabam sendo trabalhadas de maneira episódica e pontual, o que talvez contribua pouco para a problematização das mesmas.

A escola ainda é uma das mais importantes instâncias implicadas na produção das diferenças e no combate às desigualdades, o que a posiciona como importante espaço para se discutir as temáticas de gênero e de sexualidade. Desse modo a escola estaria dando conta daquilo que se convencionou, em documentos legais, a chamar de temas transversais.

Marisa Costa (2003), entretanto, faz uma crítica ao fato de temáticas interessantes para crianças e jovens serem nomeados e tratados como transversais. Segundo ela, a maioria dos currículos continua priorizando as matérias que têm o objetivo de preparar o sujeito para um mundo ocidental coerente. A esse respeito a referida autora afirma que há em documentos legais:

[...] uma evidência da necessidade de discutir outras questões na escola, temas novos, problemas novos. E como é que se resolveu? Já que não se pode romper com a ordem disciplinar, incluem-se temas transversais. Aquilo que deveria ser central é transversal. Aquilo que é problema da juventude hoje- sexualidade, drogas, comunicação, sobrevivência, como viver neste mundo complexo?- se resolve nos temas transversais (COSTA, 2003, p. 45).

Houve mudanças nas escolas, mas – de certo modo – elas continuam rígidas em relação às disciplinas que são intocáveis no currículo, como – por exemplo: a matemática e o português. É preciso incluir novas temáticas para dar conta das dificuldades e das necessidades dos jovens e crianças que sentem a falta desse espaço para discussões acerca das questões de gênero e sexualidade. A escola vem discutindo esses problemas com a inserção dos temas transversais em algumas matérias, mas é preciso um objetivo mais claro para que essas questões não fiquem em segundo plano no planejamento das aulas. Na escola estão todos os sujeitos que vão formar a diversidade cultural que os educadores precisam atender de uma forma que não exclua ninguém do processo de formação.



Considerações Finais

Como procuramos apontar ao longo desse trabalho, é possível perceber que nas últimas décadas tem havido avanços na legislação no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, mas também há lacunas e dificuldades. Ter essas temáticas incluídas em documentos oficiais legais é bom, mas ainda não é suficiente para que sejam efetivamente trabalhadas e discutidas em instituições escolares. É nesse sentido que documentos como os Planos Nacionais de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais devem se tornar meios efetivos de inserção das temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

A partir do que discutimos aqui, é importante retomar a questão da relevância de se inserir as temáticas de gênero e sexualidade nas instituições de ensino, pois é aí que os sujeitos são formados como cidadãos pensantes e ativos. Destacamos que essas instituições, muitas vezes, não se constituem em lugares neutros e democráticos. Elas são locais em que se disputam, se aceitam, se rejeitam e se impõem significados e normas em que sujeitos participam de negociações culturais ou imposições complexas que reiteram determinadas formas de viver as identidades de gênero e sexuais, embora possibilitem algumas brechas para se pensar, se falar e se discutir outras formas de vivê-las que se (re)desenham e se (re)configuram na contemporaneidade.

Vale ressaltar ainda que seria preciso haver uma mobilização por parte dos órgãos governamentais, para que se formem políticas públicas que efetivem estes debates dentro do ambiente escolar. Se não houver projetos e programas que cumpram esse papel educativo e formador acerca das questões de gênero e sexualidade, o preconceito e a indiferença diante destas temáticas poderão prevalecer dentro das instituições de ensino.

Referências

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 set. 2014.



6º SBECE EDUCAÇÃO,
3º SIECE TRANSGRESSÕES,
NARCISISMO

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

_____. *Programa Brasil sem Homofobia*. Brasília: DF, 2013. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 19 dez. 2014.

BUTLER, Judith. *Cuerpos que importán: sobre los limites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós, 2005.

COSTA, Marisa Vorraber. *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FELIPE, Jane e GUIZZO, Bianca Salazar. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. *Pro-posições*, Campinas/Unicamp, v. 14, n. 3, p. 119-129, 2003.

FOUCAULT, Michael. *História da Sexualidade I: o uso dos prazeres*. 14 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

GROSSI, Miriam. *Identidade de Gênero e Sexualidade*. 1998. Disponível em <http://www.observem.com/upload/69a8d4dc71b04390c3096c61cbc97aed.pdf>. Acesso em 06 abr. 2015.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2009.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. *Educação & realidade*. Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.