

**GÊNERO E SEXUALIDADE NOS PCNs: UMA PROPOSTA DESCONHECIDA**  
SILVA, Dayse de Paula Marques da – UERJ  
GT: Gênero, Sexualidade e Educação / n.23  
Agência Financiadora: Sem Financiamento

## **Introdução**

Este texto tem como objetivo desenvolver uma reflexão sobre uma experiência com material audiovisual em um projeto de pesquisa que aborda a constituição da identidade feminina e masculina no espaço da socialização infantil e o papel da família e da escola nesse processo. A partir de uma perspectiva de incentivo à convivência entre diferentes com base em relações mais simétricas, vem sendo observada a reação do público que assiste ao vídeo gravado em uma escola de ensino fundamental, ao longo dos últimos oito anos.

Ele foi exibido em congressos científicos na área da saúde, da assistência e da educação, particularmente, na formação de profissionais no campo das ciências sociais, onde muitos alunos de graduação tiveram oportunidade de debatê-lo e ultimamente vem sendo utilizado em oficinas em algumas escolas publicas no Rio de Janeiro.

Em várias oportunidades foi possível perceber que o tema da sexualidade tende a mobilizar mais rapidamente o público do que aqueles referentes às práticas na educação infantil que reforçam atitudes tipificadas naturalmente como femininas e masculinas nas brincadeiras, atividades escolares ou vestuário, como se estas ações fossem completamente dissociadas da vivência da sexualidade. Outra tendência observada é a freqüente “preocupação” de pais e professores com a manifesta “identidade sexual precoce” em crianças, associadas às práticas em parceria com o mesmo sexo, indicando “temores” quanto à homossexualidade.

Entretanto, esta situação revela uma contradição curiosa nesse universo da educação, pois, ainda, não foi incorporado pela maioria dos pais e professores, um reconhecimento da sexualidade infantil, como um fenômeno natural, biológico, de descoberta do corpo, manifestando-se, muitas vezes, em práticas masturbatórias em casa e em sala de aula. Estes temas não surgem espontaneamente em entrevistas mais fechadas e geralmente são provocados ou instigados tendo em vista certo constrangimento ao tratar-se do assunto. A partir destas considerações, o objetivo deste trabalho é fazer uma análise destas tendências diante das propostas inseridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no Brasil, em 2000, referente ao tema da orientação sexual, sob o enfoque das relações de gênero.

## **Gênero e Sexualidade**

A distinção entre gênero e sexualidade foi bastante explorada e analisada nos textos, cujo reconhecimento acadêmico está confirmado nos estudos deste campo temático (SCOTT, 1990); NICHOLSON (2000); LOURO (1998); HEILBORN e SORJ (1999). Gênero não é “sinônimo” de sexualidade, mas as construções relativas às práticas sexuais estão inscritas nas relações de gênero que revelam símbolos que socialmente vão “conferindo forma” às diferenças que ilustram o feminino e o masculino em culturas diversas. Por sua vez, estas diferenças vão demarcar lugares, influenciar atitudes e práticas determinadas, no exercício do prazer sexual definido como feminino e masculino, a partir de corpos que “funcionam” de forma diferente, na sua interface com o campo biológico. Daí surge termos como passivo e ativo, romântico e “sexualizado”, demarcando-se territórios muito rígidos e identidades muito fechadas para homens e mulheres. A estas demarcações se opõem algumas correntes de estudos, contrárias aos enfoques binários (homem/mulher; homossexual/heterossexual), pois sustentam que estas representações que constroem significados para o masculino e feminino, transitam permanentemente entre um e outro sujeitos de sexos diferentes.

O debate neste campo teórico provoca um questionamento dos lugares, das práticas sociais, políticas e econômicas, ampliando a possibilidade de ação para indivíduos de ambos os sexos em várias dimensões da vida cotidiana. Entretanto, como as mulheres vêm, historicamente, se apresentando numa situação mais vulnerável, diante dos mecanismos de poder instituídos, medidas de apoio a sua autonomia, como as políticas de ação afirmativa, no campo do trabalho e da política e, algumas mais timidamente, no campo da educação, foram aplicadas. Uma das medidas mais conhecidas, no Brasil, apresentadas recentemente, foi a publicação dos PCNs, em 2000, cuja parceria com a área da Educação foi estratégica na abordagem do problema do gênero como uma possível política afirmativa nesta área, visto que, coloca em debate o problema da hierarquização na relação entre meninos e meninas, apontando situações desfavoráveis para estas últimas e o problema da auto-estima.

Entretanto, este material foi alvo de muitas críticas no universo acadêmico e no espaço escolar. As críticas por parte dos professores são de ordem diferenciada daquelas expressas pelos pesquisadores das relações de gênero. Os primeiros indicam claramente

o desconforto de receberem mais uma “incumbência” diante de tantas responsabilidades já delegadas. Este fato associado à polêmica observada desde o início do século XX, quanto aos principais agentes da educação sexual – se a escola ou a família, só reduziu as chances da implementação deste tema transversal – a orientação sexual, de forma a impulsionar relações mais eqüitativas entre meninos e meninas, aproximando a escola e a família neste projeto. Os professores se queixam que a responsabilidade delegada a eles, foi excessiva, argumentando que esta é uma tarefa prioritária para a família. Não percebem formas claras de conteúdo para desenvolverem a “orientação sexual” em suas disciplinas e tendem a ignorar situações em sala de aula que impliquem uma discussão explícita sobre sexualidade, observada como um problema de difícil abordagem junto aos alunos. Muitos professores se sentem expostos nestes momentos, “optando” pela “metodologia” do “não vi, não escutei e não falei”. Esta atitude era previsível, considerando as dificuldades de capacitação dos professores nos temas transversais, após a publicação e distribuição dos PCNs nas escolas. Outra crítica que surgiu no espaço escolar foi oriunda dos órgãos de representação dos professores – entidades de defesa e fiscalização da atividade profissional. Estes organismos expressaram o descontentamento quanto ao processo de elaboração dos PCNs, pois não foram consultados, concluindo que a proposta configurou-se uma política autoritária de governo, com base em comissões ministeriais.

Muitos pesquisadores das relações de gênero tendem a rejeitar os PCNs, criticando o enfoque priorizado – o da sexualidade, em detrimento do enfoque do gênero e uma leitura biologizante do tema, o que vem sendo intensivamente questionado. A proposta neste sentido tenderia a reduzir o problema e colaborar para reforçar a diferença entre meninos e meninas com base no enfoque biológico, localizado genitalmente e essencializar comportamentos por meio de um discurso naturalizante das diferenças.

Se, por um lado, esta citação insinua uma crítica à naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais, por outro, ao final do trecho, a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes. Ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade. (ALTMANN, 2001, pág. 7. Texto PDF, Sciello)

Apesar das críticas revelarem a importância de uma reflexão com base nos estudos de gênero e o avanço no questionamento do modelo binário no trato deste

problema, faz-se necessária uma análise do fracasso da incorporação dos temas transversais nos PCNs pela ótica dos professores e algumas reflexões mais cuidadosas por parte dos pesquisadores do gênero, diante desta perspectiva.

O que tem sido observado no estudo desenvolvido e particularmente, na experiência com o material educativo é que tem sido muito difícil acionar alguns mecanismos de equidade de gênero na escola por falta de condições de trabalho e não propriamente, interesse dos professores.

De qualquer forma, entre os pesquisadores, é necessária uma releitura da proposta dos PCNs, considerando a realidade precária de muitas escolas, mesmo nas regiões mais urbanizadas e desenvolvidas como os grandes centros, quiçá as regiões mais empobrecidas do país. Os professores dão aulas em mais de uma escola, têm vínculos empregatícios precários, dividem-se entre turmas numerosas com faixas etárias diferenciadas e realidades muito adversas a capacitação continuada. Entre as exigências de aprovação dos alunos com deficiências anteriores, estatísticas cansativas a serem concluídas, preparo de aulas, dramas sociais de muitas famílias que freqüentam a escola, com quadros de violência doméstica, agressões locais, como discutirem relações equânimes entre homens e mulheres via a grade curricular?

Muitos destes dramas como a violência doméstica, por exemplo, não são identificados como um problema, cuja ação caiba ao professor. Este fenômeno tem relação direta com a iniquidade de gênero, sendo um problema que impacta e angustia o profissional que se sente impotente para atuar sobre a situação, mesmo quando o aluno demanda. A proximidade com o professor leva muitos alunos a estabelecer uma relação de confiança com ele e muitas vezes, sentindo-se acolhido, fará o pedido de ajuda. As praticas sexuais iniciadas precocemente por muitos alunos, igualmente, tem mobilizado bastante estes “conflitos de função” nos quais os professores se inscrevem. Eles querem fazer alguma coisa, mas não sabem por onde começar e entre a falta de alternativa e o cansaço, optam por “lavar as mãos” e encaminhar para a coordenação pedagógica, assoberbada por todas as demandas que exigem resposta imediata – do preenchimento de planilhas das secretarias de educação, problemas disciplinares dos estudantes até a falta de material de consumo.

Sou professora temporária há quase dez anos nas redes estadual e municipal. Já fiz três concursos. Num deles, fiquei na 38ª colocação e só convocaram até a 33ª. Os contratos são de no máximo 12 meses e todo ano é uma angústia esperar para ver se vou pegar uma classe. E, quando isso acontece, o governo leva de dois a três meses para fazer o primeiro pagamento. Deveríamos ter os mesmos benefícios que os efetivos, afinal fazemos o mesmo trabalho que eles. O contratado também não tem acesso aos cursos que os concursados podem fazer. E, sem

uma remuneração regular, como posso me programar para fazer uma boa capacitação? Os maiores prejudicados nessa história toda acabam sendo os alunos (Depoimento. Revista Nova Escola, Abril 2007. pág 33).

Ângelo Ricardo Souza, da Faculdade de Educação da Universidade do Paraná, diz que num sistema assim é impossível se integrar. Como alguém pode cobrar bom desempenho ou o comprometimento com o projeto pedagógico se a pessoa está ali só por um tempo? Duas são as principais conseqüências deste fato: o aprendizado dos estudantes acaba muito prejudicado e a vida pessoal do docente também é diretamente afetada. Estudos mostram que esse professor tem a sensação de culpa por se achar menos capacitado que os demais e que isso se traduz em problemas como a chamada síndrome de *burnout*, um sentimento de profundo estresse por não reconhecer em si próprio o perfil do bom educador. (Depoimento. Revista Nova Escola, Abril 2007. pág 32).

Neste momento, sem dúvida, a resistência é fortalecida e o questionamento do papel do professor na constituição de relações mais simétricas entre homens e mulheres tende a se ampliar. Soma-se a este processo, uma cobrança de resultados que pressupõe a “alienação” dos profissionais da educação, o que só afasta a possibilidade de uma parceria mais efetiva entre a escola e estudiosos do gênero.

O debate que foi estabelecido entre estes estudiosos e os proponentes da política pública, chegam a este universo (quando chegam) num patamar de reflexões que dificilmente conseguirá adesão ou mesmo compreensão das suas implicações. Onde a compreensão do termo gênero ainda está sendo explicada nas suas origens, qual a viabilidade de uma reflexão pautada na “relativização” da educação de crianças, “implodindo” o modelo binário masculino-feminino e sugerindo a possibilidade de práticas sexuais futuras com pessoas do mesmo sexo? Como discutir possíveis transições entre feminino e masculino numa realidade marcada pela homofobia e valores muito rígidos calcados em religião e valores patriarcais de muitas famílias? Como fazê-lo sem que as famílias com valores muito tradicionais recusem a “colaboração” da escola ou a acuse de interferência na vida privada? Ou em situações contrárias, como o professor vai discutir valores referentes à iniciação sexual ou vivência da sexualidade, com base nos seus próprios códigos de conduta mais fechados, junto a famílias ou núcleos de convivência onde a sexualidade é praticada de forma mais aberta entre os responsáveis ou agregados? Um agravante nesta situação marcada pelas incertezas é o caso do abuso sexual e prostituição infantil, que se configura crime e demanda uma resposta mais rápida por parte da escola, caso seja apresentada claramente pelo aluno.

Desconstruir as associações tradicionais entre o que é feminino ou masculino na educação é uma tarefa difícil no cotidiano. Quando um aluno se apresenta com uma

blusa rosa ou mesmo qualquer objeto desta cor ainda é frequentemente questionado de forma ostensiva, na sua escolha “estética”. Uma aluna que jogue futebol, ainda sofre pressões. Como fazer, de forma mais eficaz, esta transição, proposta pelos PCNs, mas de difícil aplicabilidade na realidade das escolas, onde nem mesmo o problema da hierarquia entre homens e mulheres é reconhecido? Enquadrar estas realidades como “conservadoras”, limitadas, controladoras, sem considerar as distâncias sempre presentes entre o movimento teórico que dinamiza pensamentos, percepções da realidade no âmbito universitário e o dia a dia das instituições que operam a formação de valores como a escola e a família é perder de vista uma perspectiva favorável.

Qual seria esta perspectiva favorável? Investir exatamente na distinção do que é gênero e do que é sexualidade, resgatando a reflexão das amarras iniciais do preconceito, evitando começar pelo campo com maior número de minas a explodir – o da sexualidade e pelo questionamento, em um primeiro plano do modelo binário. Esgotar, em um primeiro momento, o que o movimento feminista traz como uma questão libertadora – a superação da hierarquia entre homens e mulheres, da valorização do masculino em detrimento do feminino. Nesta perspectiva, o fato de pessoas buscarem o prazer sexual com pessoas do mesmo sexo ou de sexo diferente não seria o foco do debate e sim a garantia de uma identidade escolhida com base numa harmonização das características manipuladas simbolicamente – feminino ou masculino, sem hierarquias. Caso as limitações deste processo não sejam enfrentadas, reconhecendo-se primeiramente como um problema, de origem histórica, o androcentrismo, dificilmente o respeito às escolhas de parceiros sexuais será considerada no âmbito mais adequado – o da vida íntima, onde nem mesmo o núcleo familiar mais direto deveria intervir de forma ostensiva, a partir de determinado ciclo de vida de seus dependentes.

O campo de estudos de gênero só tem a colaborar para esta situação avançar. Quando estabelece a distinção entre sexualidade e gênero evidencia que o corpo biologicamente definido não esgota possibilidades de ação e aspirações projetadas por crianças em formação. Muitas aptidões não são definidas pela natureza, mas adquiridas por meio de processos de estímulos culturais e sociais que oferecem mais ou menos recursos para que determinados interesses sejam alcançados. A pedagogia moderna, no ensino fundamental indica ter incorporado estas premissas, principalmente, se considerarmos a vitória do modelo misto nas escolas, que não são mais segregadas por sexo. Entretanto, ainda não foi possível superar a reprodução muito rígida dos lugares

de meninos e meninas, de classificações com base nos estereótipos de gênero para atividades mais ou menos “apropriados” para crianças de sexos diferentes. Esta discussão antecede uma possível resposta quanto às demandas relativas à sexualidade que mobilizam pais e professores – o da “prevenção” da homossexualidade, por exemplo. A incidência da gravidez na adolescência ou expansão da epidemia de HIV/AIDS, não podem ser os únicos pontos, a dominarem completamente a pauta do espaço escolar no que se refere aos PCNs. Apesar da condução que o documento favorece nesse sentido, ele também inclui, inovadoramente, a concepção do gênero como uma forma de desconstruir relações de dominação entre homens e mulheres, a superação da desqualificação de um em favor do outro e da quebra de integração possível entre o masculino e o feminino.

A perspectiva favorável seria inverter a tendência observada nos PCNs e começar, neste momento em que a concepção de gênero está mais disseminada (embora ainda incompreendida), por este debate e não pelo da sexualidade. Assumindo esta direção, seria possível recuperar a condução a ser dada no processo de desconstrução das hierarquias de gênero – compreender como é constituído, gerado e reproduzido pelo senso comum, pelos costumes, pela naturalização de “interpretações” sociais e culturais, no cotidiano da escola e como esse processo atinge a sexualidade. Esse processo poderia ter início com medidas muito simples, como a distribuição de meninos e meninas em sala de aula, definindo-se mais sistematicamente, os momentos que o professor deve induzir atividades integradas equitativamente por sexo, observando os conflitos e parcerias que surgem. O momento de convivência com os semelhantes – meninos com meninos e meninas com meninas (o que é proposto nos PCNs), deve ser respeitado, de acordo com as tendências de escolha das crianças. As atividades extra-classe – jogos esportivos, e ações propostas na educação física devem incluir a perspectiva de compor equipes de forma mista em algumas experiências alternativas, colocando em xeque, em algumas ocasiões a inviabilidade de times compostos com sexos diferentes, tendo em vista as diferenças de desempenho entre homens e mulheres com base na composição da massa muscular e partes do corpo mais sensíveis à dor. Explorar os mecanismos cotidianos de constituição do que é feminino e masculino, incentivando uma flexibilização permanente destes lugares quanto a potencialidades individuais para realização de projetos, inclui o da satisfação sexual, mas não se esgota nele. A concepção de prazer pode ser recuperada como um elemento importante na constituição de valores e relacionamentos, tendo como referência o masculino e o feminino

simetricamente. Esta “metodologia” pedagógica favoreceria compreender melhor o raio de ação de um e de outro e perceber com o tempo, o fio de continuidade, mas de submissão que a sexualidade estabelece com o gênero. Estas premissas não devem ignorar as influências biológicas no comportamento, operadas pela fisiologia. Reconhecendo-as é possível identificar como são interpretadas pelos costumes e valores locais, desdobrando-se em possíveis hierarquias. Estas condutas, sem dúvida, exigem condições de observação e implicariam em uma dedicação especial por parte dos professores e gestores no campo educacional. Quanto aos primeiros, seria necessário definir tempos e ações em sala de aula que enfrentarão resistências iniciais por parte dos próprios alunos e para os segundos, criando alternativas no material didático (velho desafio) e novas indicações pedagógicas para o quadro funcional seguir, o que, diante das dificuldades apresentadas anteriormente, pode provocar queixas dos professores, se não contemplar os seus interesses.

### **Sexualidade dos alunos e dos professores**

Compreender as relações de gênero no ensino fundamental implica aceitar que as crianças vivenciam a sexualidade.

O educador deve estar sempre atento para a necessidade de repetir o mesmo conteúdo já abordado. As crianças vivem suas curiosidades e interesses na área da sexualidade em momentos próprios e diferentes umas das outras, ocorrendo muitas vezes estudo e a discussão de um tema com pouca apropriação desse conhecimento para algumas. A retomada é importante e deve ser feita sempre que as questões trazidas pelos alunos apontarem sua pertinência (PCNs – Orientação Sexual, pág.143).

Apesar dos cuidados que o documento evidencia quanto a preservar os limites de atuação do professor no tema da sexualidade, a realidade se sobrepõe e cria muitos impasses.

A orientação Sexual não-diretiva aqui proposta será circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo portanto caráter de aconselhamento individual de tipo psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno. Tal postura deve inclusive auxiliar as crianças e os jovens a discriminar o que pode e deve ser compartilhado no grupo e o que deve ser mantido como uma vivência pessoal (PCNs – Orientação Sexual, pág.121).

Tendo em vista os tabus, as incertezas, dúvidas e preconceitos que mapeiam o tema da sexualidade torna-se difícil para o professor identificar o que seria de domínio

do “coletivo” e do que seria de domínio da vivência pessoal. A confusão se estabelece, em alguns momentos, inclusive no que se refere à própria intimidade do professor.

O tema deve ser abordado mais frequentemente, explorando-se mais com os educadores o que seria da ordem do privado e o que seria da ordem do público no campo da sexualidade com discussões mais explícitas para que estes profissionais se sentissem mais seguros para abordarem o problema junto aos seus alunos. Uma situação a ser destacada seria a das práticas de estímulo sexual em crianças por elas mesmas ou por terceiros (o que permitiria prevenir casos de abuso sexual na infância). A descoberta do corpo a partir da identificação de zonas de maior prazer pela criança deve ser um tema abordado junto às famílias que tendem a reprimir violentamente estas situações ou junto ao professor que não as aceita com facilidade. Outra situação a ser observada e compreendida de forma diferenciada é quando alunos de idade mais avançada tentam provocar constrangimento ao professor (em geral, alunos diante de professoras) masturbando-se ostensivamente em sala de aula. Sendo intencional ou não, a discussão não terá como base o “direito ao prazer” (pressuposto ainda não incorporado plenamente), mas a identificação do ambiente adequado que, em nossa cultura é o espaço reservado a intimidade, o que está previsto nos PCNs. No caso do aluno mais velho o que deve ser destacado é o nível de maturidade já alcançado para reconhecer isto e daí, dimensionar a intencionalidade de provocar um constrangimento. Às vezes, situações como estas fazem parte da dinâmica do debate sobre sexualidade, pois abre espaço para que os alunos “testem” os adultos que pretendem orientá-los. Perguntas diretas sobre práticas sexuais dos professores, por vezes, ocorrem e levam muitos deles a evitarem o assunto em sala de aula. Estes depoimentos evidenciam que o tema da sexualidade é difícil para o próprio professor que apresenta limites no universo pessoal para abordá-lo. A impressão é que todos se sentem invadidos – professores bem intencionados que experimentam o efeito “ping-pong” da conversa e alunos que não querem falar do assunto. Entretanto, muitos alunos, particularmente os adolescentes se mostram interessados no debate e demandam orientação, o que se amplia, caso as famílias não abram espaço para esta discussão ou sejam muito rígidas quanto a condutas ético-morais tanto para meninos como para meninas. Mas outro problema surge nesse momento: as diferenças de interesse e formas de expressá-lo entre os jovens de sexos diferentes, o que só pode ser abordado e compreendido na perspectiva e com ênfase no enfoque do gênero. Frequentemente, quando o tema é abordado em sala de aula, surgem impasses entre as meninas e os meninos que afetam a sua participação. Algumas

meninas expressam a dificuldade de perguntarem abertamente ou falarem sobre possíveis experiências sexuais porque temem a reação dos colegas, o que é marcado pelas representações relativas ao gênero que implica em um comportamento mais discreto das mulheres. Os meninos receiam um julgamento quanto a sua masculinidade caso não se mostrem “espertos”, já iniciados sexualmente, diante daqueles já “consagrados”. O impacto do grupo no controle dos colegas deve ser considerado e a probabilidade de artificialidade nas respostas ou situações apresentadas. Deve ser esclarecida pelo mediador a necessidade de compromisso com o sigilo e respeito quanto às informações que surgirem em um debate como este. No caso de experiências homossexuais, dificilmente a situação será relatada.

Os PCNs, apontam uma alternativa para o cuidado com a “invasão” e exposição, apenas quanto as crianças quando abordam o trato do corpo, não apresentando uma “solução” para os adolescentes.

Nas atividades relacionadas com este bloco é importante que nenhum aluno se sinta exposto diante dos demais. Um recurso possível para evitar que isso aconteça é o da criação/adoção de um personagem imaginário pelo grupo de crianças. Por intermédio deste personagem podem-se trabalhar dúvidas, medos, informações e questões das crianças ligadas ao corpo, de forma a ninguém se sentir ameaçado ou invadido em sua intimidade. Com relação à linguagem a ser utilizada para designar partes do corpo, o mais indicado é acolher a linguagem utilizada pelas crianças e apresentar as denominações correspondentes adotadas pela ciência (PCNs – Orientação Sexual, pág.142).

O documento, apesar destes limites avança bastante ao propor temas que dificilmente são tratados no espaço escolar, ampliando a intervenção para os professores que atuam em sala de aula, deixando de ser uma responsabilidade, apenas para os profissionais especializados, como por exemplo, os psicólogos, psicopedagogos ou assistentes sociais. Entretanto, esta proposta foi compreendida por muitos professores como uma transferência de responsabilidade se não da família, de estes outros profissionais que deveriam responder mais diretamente a estas demandas. Considerando as dificuldades abordadas anteriormente, as exigências colocadas para os professores para operacionalizarem os PCNs, implicariam, no mínimo, em um investimento muito mais agressivo na sensibilização e preparo destes profissionais diretamente envolvidos. Nas “orientações didáticas”, o documento registra:

Outro ponto a se considerado para as intervenções do professor nas situações de manifestação de sexualidade de seus alunos em sala de aula é o referente aos valores e a ela associados. O professor não deve emitir juízo de valor sobre essas atitudes, e sim contextualizá-los. O mesmo vale para as respostas que oferece às

perguntas feitas por seus alunos. Por exemplo, se o professor disser que uma relação sexual é a que acontece entre um homem e uma mulher após o casamento para se ter filhos, estar transmitindo seus valores pessoais (sexo somente após o casamento com o objetivo de procriação). É necessário que o professor possa reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Sua postura deve ser pluralista e democrática, o que cria condições mais favoráveis para o esclarecimento e a informação sem a improvisação de valores particulares (PCNs – Orientação Sexual, pág.153).

Sem dúvida esta é a postura profissional a ser exigida em qualquer área de atuação técnica – o controle dos estereótipos e imposição de valores que revelem preconceitos. Entretanto, a identificação de preconceitos vem sendo operacionalizada de forma muito diferenciada desde que os direitos humanos com base no respeito aos direitos individuais universalmente aceitos passaram a ser incorporados como política pública. O gênero é uma pauta muito recente se considerarmos do ponto de vista histórico. Os valores morais associados a este tema ainda estão extremamente arraigados na cultura e naturalizados por meio da influência científica do campo biológico. Distanciar-se deste ângulo de visão do problema não é uma tarefa a médio prazo. A dificuldade de implantação dos PCNs neste tema transversal, certamente, enfrentaria maiores dificuldades. Transferir para o professor esta responsabilidade de forma absoluta, como esta citação ilustra bem, só dificultou o processo, pois perde um aliado e cria um obstáculo de difícil superação. Agregando-se a todos os problemas que este grupo profissional enfrenta no dia a dia, a ausência de uma preparação específica sobre as relações de gênero na formação dos professores, só agrava a situação. A abordagem do tema não conseguirá escapar do senso comum ou dos valores pessoais dos professores. Muitos, não querendo se expor ou ser julgados por isto, tendem a ignorar o tema, forma encontrada de não se comprometerem. Esta postura não os isenta de muitas angústias porque os problemas e dramas relacionados às questões de gênero, surgem cotidianamente na sala de aula: violência doméstica, gravidez na adolescência, homofobia, abuso sexual, prostituição infantil, banalização da sexualidade e muitos profissionais demandam soluções que não os coloquem como os principais articuladores da resposta. E, neste conturbado processo perde-se a oportunidade de ampliar de fato o significado da sexualidade como uma experiência saudável, prazerosa e prioritariamente de encontro com outro ser humano, respeitando-se e procurando harmonizar-se diferenças, favorecendo-se a integração.

### **O gênero como solução estratégica**

Ampliar a perspectiva favorável é considerar a publicação dos PCNs, e o tema transversal sob análise – orientação sexual, uma vantagem para os profissionais da educação e muito mais para os usuários deste sistema – os alunos e suas famílias. Mas é necessário enfrentar, primeiramente, os obstáculos que surgiram logo que o documento foi divulgado e apresentado como uma política pública a ser aplicada.

O tema Orientação Sexual foi publicado junto com o tema Pluralidade Cultural, no volume 10, apresentando um material bem mais reduzido, o que revela um investimento maior no primeiro. De alguma forma, ele ficou associado ao tema Pluralidade como se este fosse o tema principal, e a orientação sexual um “subtítulo”, apesar do destaque na capa.

Um dos pontos de estrangulamento da proposta conforme abordado anteriormente foi a ênfase na discussão da sexualidade, sendo que ao enfoque do gênero (um dos blocos de conteúdos), foi reservado um pequeno trecho entre o bloco *corpo: matriz da sexualidade e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS*. Embora a tentativa de escapar da associação sexo/prazer – doença/morte, os PCNs, não conseguem superar o problema, evidentemente.

O termo Orientação Sexual em substituição ao de Educação Sexual, provocou nova polêmica e favoreceu maiores resistências, tendo em vista a sua associação com os movimentos GLBTS que se utilizaram desta forma de expressão para a garantia de direitos. Considerando um alto índice de rejeição a práticas sexuais entre pessoas do mesmo sexo em muitas famílias com núcleos verdadeiramente homofóbicos em muitas regiões, os professores anunciaram uma nova modalidade de problemas e confirmaram a confusão no entendimento da proposta. A sua publicação junto com o tema Pluralismo Cultural sugeriu que a sua discussão tratava prioritariamente do direito dos indivíduos de diferentes práticas sexuais (não enquadradas em modelos hegemônicos) serem respeitados no espaço escolar. Talvez por isso o tema da homossexualidade mobilize tanto o público que assiste o material educativo trabalhado no projeto.

As dificuldades de leitura dos PCNs (muitos professores não chegaram a fazê-lo, limitando-se o seu manuseio, muitas vezes, aos coordenadores pedagógicos das escolas) leva a concluir que de fato, esta é uma política a ser “descoberta” ainda. Mas as críticas ao documento foram tão antecipadas que, na perspectiva dos estudiosos do gênero que observam as dificuldades de “operacionalização” de novos valores num campo tão

complexo como este, o fato das relações de gênero ter sido incluída como um conteúdo explícito deste material pode ser considerado uma grande vantagem. Avançar mais será deslocá-la da posição de “recheio” para a de “massa” do pão do *sandwich*. O que dá sustentabilidade à sexualidade e terá como consequência o cuidado que o indivíduo experimenta com o seu corpo e consigo mesmo será o gênero não hierarquizado – o feminino e o masculino como imagens simbólicas que não significam prejuízo ou desqualificação para ninguém sob nenhuma hipótese, seja na escola, na casa, no mercado de trabalho ou no leito conjugal.

É necessário, explorar mais e divulgar, com trabalhos mais sistemáticos junto às escolas, o que implica efetivamente, o gênero como uma categoria analítica, favorecendo a identificação de situações onde as relações de gênero, estabelecidas assimetricamente estão operando e a partir daí, colaborar para desconstruir os mecanismos que estabelecem a hierarquia, o desrespeito ao outro. Entretanto, esta ação implica em apresentar alternativas, o que dificulta escapar de propostas que enquadrem ações em “novos modelos”, mas se, realizadas com flexibilidade e criatividade pode vir a surpreender o próprio gestor ou consultor que do seu gabinete não acredita que alguns profissionais da ponta, podem realmente participar, se convencido da importância de sua interferência.

### **Bibliografia**

ALTMANN, Helena. “Orientação sexual nos parâmetros curriculares” In: Estudos Feministas. Vol. 9, N. 2/2001, pp575-585. Florianópolis, SC, UFCS/ CFH/CCE. 2001.

LOURO. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

NICHOLSON, Linda – *Interpretando o Gênero*. Revista Estudos Feministas. Vol.8 N.2/2000

Parâmetros curriculares nacionais: *pluraridade cultural: orientação sexual*/Secretaria de Educação Fundamental. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SCOTT, Joan - *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade - V.16.1990

SORJ, Bila e HEILBORN, Maria Luiza – *Estudos de Gênero no Brasil* In O que ler na Ciência Social Brasileira. Org. Sergio Miceli. Vol. 2 São Paulo: Editora Sumaré: Anpocs; Brasília, DF: CAPES, 1999.

### **Outras fontes**

Vídeo Minha vida em cor de rosa. Direção Alain Berliner. Roteiro Chris Vander Stappen e Alain Berliner. Produção Carole Scotta, 1997. Pandora Filmes, São Paulo/SP.