

PERSPECTIVAS CURRICULARES SOBRE A TEMÁTICA GÊNERO E SEXUALIDADE NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: controvérsias no PCN e na BNCC?

*Vinicius Souza Magalhães Leite
Rosane Moreira Silva de Meirelles*

Resumo

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são os documentos curriculares que estiveram ou estão em vigência no país, os quais constituem o *corpus* de análise dessa pesquisa. Nesse contexto, o objetivo foi caracterizar as abordagens de gênero e sexualidade no âmbito do ensino de ciências e biologia sob a ótica destes documentos. Na busca com os descritores /gênero/ e /sexualidade/, os PCN apresentaram vieses reducionistas, essencialistas e reprodutivos, mas também a presença de abordagens críticas e vieses pós-estruturalistas voltados para a promoção da igualdade e valorização da diversidade dos indivíduos. Em relação à BNCC, nenhum resultado foi obtido com a busca pelo descritor /gênero/ e apenas dois resultados foram vistos com o descritor /sexualidade/, completamente relacionados ao viés biologizante. Foi possível depreender que a BNCC representa um retrocesso sem precedentes, além de um ataque claro às políticas públicas curriculares, pedagógicas, educacionais e inclusivas. Urge a necessidade de discussões e reflexões acerca do papel dos documentos curriculares na construção de saberes e compreensões que permeiam gênero e sexualidade através do ensino de ciências e biologia.

Palavras-chave: PCN; BNCC; currículo; gênero; sexualidade.

CURRICULAR PERSPECTIVES OF GENDER AND SEXUALITY IN THE SCIENCE AND BIOLOGY TEACHING: disputes in the PCN and BNCC?

Abstract

The National Curriculum Parameters (PCN) and the National Common Curricular Base (BNCC), both curricular documents that were or are in force in the country, acted as the corpus of analysis of this research, which aimed to characterize the approaches of gender and sexuality within the scope of science and biology teaching, from the perspective of these documents. The search with the descriptors /gender/ and /sexuality/ in the PCN pointed out the presence of reductionist, essentialist and reproductive biases, but also the presence of critical approaches of post-structuralist biases regarding to the promotion of equality and valuing the diversity of individuals. Regarding BNCC, no results were obtained by searching /gender/ and only two results were seen with /sexuality/, completely related to the biologizing bias. It was possible to conclude that BNCC represents an unprecedented setback, in addition to a clear attack on curricular, pedagogical, educational and inclusive public policies. There is an urgent need for discussions and reflections regarding the role of curricular documents in the construction of knowledge that surrounds gender and sexuality through the science and biology teaching

Keywords: PCN; BNCC; curriculum; gender; sexuality.

PERSPECTIVAS CURRICULARES SOBRE GÊNERO Y SEXUALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y BIOLOGÍA: ¿controversias en PCN y BNCC?

Resumen

Los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) y la Base Curricular Nacional Común (BNCC) son los documentos curriculares que estuvieron o están vigentes en el país, que constituyen el corpus de análisis de esta investigación. En este contexto, el objetivo fue caracterizar los enfoques de género y sexualidad en el ámbito de la educación en ciencias y biología en la perspectiva de estos documentos. En la búsqueda con los descriptores /género/ y /sexualidad/, el PCN presentó sesgos reduccionistas y reproductivos, pero también la presencia de enfoques críticos, de sesgos postestructuralistas orientados a promover la igualdad y valorar la diversidad de los individuos. En cuanto a BNCC, no se obtuvieron resultados con la búsqueda del descriptor /género/ y solo se observaron dos resultados con el descriptor /sexualidad/, completamente relacionados con el sesgo biológico. Se pudo inferir que el BNCC representa un retroceso sin precedentes, además de un claro ataque a las políticas públicas curriculares, pedagógicas, educativas y inclusivas. Hay una urgente necesidad de discusiones y reflexiones sobre el papel de los documentos curriculares en la construcción de conocimientos que permean el género y la sexualidad a través de la enseñanza de la ciencia y la biología.

Palabras clave: PCN; BNCC; currículo; género; sexualidad.

INTRODUÇÃO

As questões envolvendo desigualdades de gênero, sexualidade, etnia e classe (e o encontro destas várias categorias que se multiplicam e influenciam as relações de poder) constituem os principais eixos demarcadores da noção de um indivíduo socialmente aceito, normatizado, normalizado, padronizado. (SCOTT; LEWIS; QUADROS, 2009). Tais questões são abordadas frequentemente pelos meios midiáticos e de comunicação, estando presentes em novelas, noticiários, websites, filmes e internet. Calazans (2005) afirma que o destaque dado para a discussão da sexualidade transpõe os discursos morais e religiosos, sendo pautado principalmente no eixo das reivindicações de movimentos sociais como o movimento LGBTQ+ e o movimento feminista.

No campo educacional, deve-se considerar que as violências de gênero, a homofobia e outras manifestações discriminatórias estão entre as principais causas da evasão escolar (DINIS, 2011). Essas questões têm ganhado bastante enfoque também no cotidiano escolar, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio como um todo. Além disso, as temáticas sobre as abordagens de gênero e sexualidade e seus desdobramentos (diversidade, saúde, conceituações, entre outros) estão presentes como obrigatoriedade legal nos PCN - embasado por leis específicas -, por exemplo (BRASIL, 1998), mas indícios apontam não haver qualquer traço desses assuntos na BNCC. Por que, ainda assim, é tão difícil tratar de tais assuntos em sala de aula?

Dentro da escola os problemas são tão numerosos, frequentes e diversos quanto fora dela. Algumas das pautas e lutas presentes na sociedade brasileira hoje – como o reconhecimento dos direitos LGBTQ+ e sua exigência por igualdade – estão também presentes no cotidiano escolar. Apesar de a escola não ser apta para transferir para si todas as responsabilidades, é importante que ela promova reflexões e posicionamentos sensatos sobre essas questões. Diante disso, fica claro o desafio presente nos cenários educacionais em promover diálogos substanciais e substanciosos, assim como proporcionar a naturalização da diversidade, do respeito e da tolerância (SANTOS,

2011; RODRIGUES, 2017).

O currículo tem papel fundamental nestas construções, principalmente nas que dizem respeito aos aspectos identitários que sofrem interferências diretas e multilaterais com a estrutura curricular vigente, tornando esta, ferramenta chave nos processos de construção, entendimento, reafirmação e valorização dos gêneros e das sexualidades (LOURO, 1997). O espaço do “fazer prático” curricular é, usualmente, a escola. É na escola que se aprende a ouvir, a calar, a falar e a preferir. Aprende-se também quem pode falar, onde pode falar e sobre o que pode ser dito a partir de relações de poder estabelecidas. É onde indivíduos são treinados para que se reconheça o que é considerado bom e decente e se rejeite o que é tido como indecente, errado, diferente, desviante.

Nesse contexto, pretendemos aqui discutir e analisar as construções, percepções e representações acerca da temática gênero e sexualidade presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sob a ótica do ensino de Ciências e Biologia.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para entender como as relações de gênero e sexualidade existem e se definem, é pertinente traçar um percurso histórico, levantando e discutindo pontos importantes na trajetória teórica desses dois conceitos. Para tal, foi utilizado o arcabouço filosófico, pedagógico e educacional do pós-estruturalismo e os postulados de Louro (1997), Butler (2010) e Scott (1995), nas discussões e ensaios sobre gênero, e Foucault (2013), que trata a sexualidade como um elemento intrínseco e histórico ao indivíduo.

Em relação ao currículo e às abordagens curriculares, foi utilizado o aporte teórico de Perrenoud (1999) e suas contribuições pedagógicas para o entendimento do currículo enquanto matriz estruturadora de habilidades e competências a serem desenvolvidas e despertadas em discentes, e de Goodson (2013) que remonta historicamente as origens e bases do currículo como conhecemos hoje.

Além disso, foi utilizado o raciocínio cronológico que conduziu o estabelecimento das três perspectivas de teorias curriculares: Tradicional, Crítica e Pós-Crítica, com o aporte proveniente de teóricos como Michael Apple (1989) e Henry Giroux (1987). A ênfase nas vertentes filosóficas, sociológicas e pedagógicas deu-se a partir de um foco nas teorias pós-críticas (SILVA, 2007), assim como suas articulações com o âmbito das ciências e da forma como os temas alvo de pesquisa se encontraram refletidos nos documentos curriculares analisados.

Gênero e Sexualidade: concepções históricas, sociais, espaciais e temporais

Compreende-se, para fins de distinção conceitual, neste artigo, três conceitos distintos, independentes e ressignificados: o sexo, o gênero e a sexualidade. O sexo em questão trata-se dos corpos, do instrumento ou meio pelo qual a sexualidade se manifesta. Refere-se às unidades biológicas individualizadas e organizadas de cada indivíduo; as características biológicas de homens e mulheres, assim como os caracteres sexuais secundários decorrentes da ação hormonal. Também se refere à estruturação física a partir do critério da genitália com a qual o indivíduo nasceu (MONEY, 2008; LOURO, 2018).

O gênero enquanto elemento identitário começou a ser questionado na sua fundamentação a partir do movimento feminista. O uso mais recente e difundido de conceituação desta palavra parece ter surgido primeiro entre as feministas americanas que entendiam o caráter primordialmente social das distinções baseadas no sexo (LOURO, 1997). O feminismo enquanto

movimento social, cujo propósito reside na igualdade e equidade dos sexos em relação à aquisição de direitos civis, políticos e sociais, é definido por Paglia (2018, p. 154) como “um dos principais movimentos sociais progressistas da era moderna”.

A partir dos desdobramentos do movimento feminista, ramificaram-se os estudos sobre gênero, que ponderavam sobre muitas questões e aspectos, principalmente pela repulsão e negação dos saberes, normatizações e regras impostas às mulheres (LIBERATO, 2021).

A palavra gênero indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”, além de sublinhar também o aspecto relacional das definições normativas das feminilidades, ditando o ser ou não ser em relação a comportamentos femininos (SCOTT, 1995). Ao se falar em gênero, não se fala apenas na distinção entre “macho” ou “fêmea”, mas de masculino/feminino em diversas e fluidas masculinidades e feminilidades, remetendo a construções e disputas históricas, socioculturais e políticas. Estas disputas envolvem processos de elaboração de identidades, definições de papéis sociais, distribuições de recursos, de poder e estabelecimento de hierarquias entre os que são socialmente definidos como homens e mulheres nas diferentes sociedades e ao longo do tempo (LOURO, 2018).

Butler (2010) discorre acerca das noções de gênero, relacionando-o a uma noção de performatividade. Para a autora, o gênero enquanto concepção, é uma produção social, ou seja, é um ato intencional construído ao longo dos anos, de fora para dentro e de dentro para fora, não devendo ser visto como um atributo fixo de um indivíduo, mas como uma variável fluida, apresentando diferentes configurações. A autora acredita que é preciso tratar os papéis homem-mulher/feminino-masculino, não como categorias fixas, mas constantemente mutáveis, fora da lógica reprodutiva: a busca pela desconstrução de todo tipo de identidade de gênero que oprime as características pessoais de cada indivíduo deve ser constante. A identidade de gênero refere-se à experiência interna, própria e individual do gênero de cada um, podendo ou não corresponder ao sexo atribuído ao nascimento (JESUS et al, 2008). De tal forma, o entendimento da demarcação do gênero não se dá somente através da descrição biológica de um corpo, mas sim daquilo que faz esse corpo existir no âmbito cultural, espacial, temporal, linguístico e, também, curricular (ARAÚJO, 2005).

Quando tratamos de sexualidade, lidamos com definições atreladas à expressão dos interesses, atrações, prazeres e predileções no campo da afetividade física e amorosa, que sofre influências dos contextos socioestruturais e subjetivos dos indivíduos, assim como reproduz e regimenta estruturas de poder contidas nesses significados (FOUCAULT, 2013).

No tocante à identidade sexual e suas nuances, Nagem e Amaral (2005) afirmam que ela é construída a partir da apreensão de valores, conceitos e costumes vinculados à sexualidade essencial que um indivíduo incorpora como verdade para si. Essa identidade pode ser compreendida e analisada a partir de três dimensões: a dimensão biológica, a dimensão de gênero e a orientação de desejo. A dimensão biológica é definida pelo caráter genético (genotípico e fenotípico) e pelas características externas observáveis e invariavelmente designadas como o sexo masculino (presença de pênis, configuração cromossômica XY) e o sexo feminino (presença de vulva, configuração cromossômica XX).

Gênero e Sexualidade na Escola e no Ensino de Ciências

As discussões que permeiam gênero e sexualidade estão fortemente atreladas ao conceito de corpo e sofrem os agravantes e atenuantes presentes na realidade escolar. A instituição escolar reflete os ideais da sociedade, naturalmente. Em uma sociedade estrutural-historicamente desigual

como a sociedade brasileira, que se encontra atravessada por inúmeros preconceitos que se manifestam nas práticas discriminatórias cotidianas, a escola não pode ser vista como uma redoma, um microsistema imune aos processos de normatização das relações de poder (MADUREIRA e BRANCO, 2015).

O currículo escolar pouco aborda questões concernentes ao papel e à relação que estabelecem os corpos, os gêneros e as sexualidades, tanto isolados quanto inter-relacionados. Ao longo do tempo, diferentes discursos sobre sexualidade e gênero coexistiram e ainda coexistem sendo disputados no âmbito dos discursos e práticas de instituições e atores sociais. Ainda sobre como essas relações manifestam-se no cotidiano escolar, é imperioso entender que

[...] a coexistência de diferentes sujeitos e construções culturais no interior da escola nos faz pensar sobre os processos de interação que se dão nesse contexto de relações sociais. Diferentes correntes vêm produzindo teorias e categorias que nos ajudam a pensar essas relações que envolvem igualdade, desigualdade e diferença (BORTOLINI, 2011, p. 28).

Trabalhar essa temática nos espaços escolares pressupõe disposições de professores e professoras de não se restringirem a uma normalidade de práticas e discursos sexuais. Britzman (1999) coloca que professores necessitam produzir a capacidade de desconstruir o conhecimento em nome da liberdade. Nesta perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual, por exemplo, se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites da compreensão deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades relacionar-se consigo mesmo e com o outro (CÉSAR, 2009).

A construção de um espaço de reflexão e problematização na formação continuada de professores, sobre essas temáticas, deve ser o resultado de um trabalho conjunto entre os profissionais que atuam no espaço escolar; um trabalho caracterizado pela disposição em questionar os próprios preconceitos e concepções. Furlani (2003) afirma que a complexidade envolvida na questão da formação docente para lidar com as temáticas de gênero e sexualidade na escola, não pode ser enfrentada a partir de ações pontuais e isoladas.

As abordagens sobre sexualidade – e gênero, ainda que uma menor escala – nos espaços escolares elegem o ensino de ciências e biologia e os profissionais dessas disciplinas como locais e agentes privilegiados na construção de saberes, mediação de conhecimentos e busca por respostas sobre essas temáticas (CARVALHO, 2007).

As pesquisas nesse sentido são escassas, uma vez que aproximam a temática em uma dimensão mais ampla ao ensino de ciências e em particular, no que diz respeito aos primeiros anos do ensino fundamental (FURLANI, 2011). Estas se concentram em sua maioria nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, por existir nos espaços de disputa das disciplinas de biociências, um lugar historicamente legítimo acerca das questões de sexualidade e relações de gênero (LEITE; MEIRELLES, 2021).

O ensino de ciências vem passando por transformações didáticas, educacionais e epistemológicas nos currículos escolares dos anos iniciais, desde sua obrigatoriedade implementada em meados dos anos 1970 (BRASIL, 1997). Dessa forma, um dos grandes desafios parte de uma desconstrução da “cientificidade”, da ênfase do método científico e da formação de cientistas, o que acaba distanciando a ciência e os conhecimentos científicos do cotidiano, da vivência e das diferentes realidades dos estudantes (DELIZOICOV et al., 2011).

Para alguns autores, o ensino de ciências ainda se baseia no reducionismo biológico que ignora influências e relações com aspectos sociopolíticos e históricos (BONFIM, 2010; BARCELOS e JACOBUCI, 2011). As ciências e suas significações devem ser relativizadas e

questionadas, pois as questões que tangem identidades sexuais e de gênero “precisam ser problematizadas frente à relação íntima entre epistemologia e poder” (SOUZA e DINIS, 2010, p. 123). No campo da pesquisa em ensino de ciências, já existem trabalhos que tratam dessa temática, como por exemplo, através do viés metodológico de pesquisa bibliográfica (LEITE & SANTOS, 2018; GROSS, 2019).

Gênero, Sexualidade e Currículo

A palavra *curriculum*, que deriva do latim – *currere* – significa curso; caminho (GOODSON, 2013). O currículo, enquanto peça chave nos processos de ensino-aprendizagem, é fundamental nos debates sobre educação e ensino, deixando de ser apenas um mero conjunto de disciplinas que constituem um curso de qualquer nível para significar a total participação da escola no processo formativo da experiência de professores e alunos.

Apple (1989) enfatiza que currículo é poder, ideologia e cultura, tendo por premissa básica a construção do conhecimento com vistas à aprendizagem. É encarregado de organizar tempos e espaços e sofrer interferências e influências do contexto histórico, cultural, social e temporal a qual está inserido. É, acima de tudo uma questão de vinculações ideológicas e políticas. Os aspectos educacionais atrelados ao currículo sempre fizeram parte da história dos debates de classe, raça, gênero, sexualidade e religião em todo o mundo, além de estar também diretamente envolvido com o caráter econômico, industrial e comercial de muitos países (BASTOS, 2013). Logo, um currículo não é e não deve ser considerado um elemento estático, mas sim, dinâmico e moldável por natureza.

No que diz respeito à relação da ciência com o currículo, ao longo das últimas décadas uma série de enfoques e questões foram levantadas por pesquisadores e teóricos com o objetivo de desenvolver um currículo que pudesse abordar a ciência e a tecnologia numa perspectiva que levasse em conta a sociedade. Destaca-se um intenso debate, dentre outros aspectos, acerca da importância de cursos de ciências que promovam valores verdadeiramente humanos, que tenham uma conexão com temas pessoais e sociais e que estabeleçam uma relação entre a explicação científica e a tomada de decisões sobre temas práticos de importância social (AIKENHEAD, 2009).

Neste sentido, caminha a perspectiva da educação científica humanística com enfoque freiriano apontada por Santos (2008), que destaca a necessidade de incluir aspectos sociocientíficos ao currículo, além de propor uma educação capaz de pensar nas possibilidades humanas e em seus valores, centrada na condição existencial do presente, onde se dão processos de exclusão, dominação e poder. Esses processos atuam diretamente em ações segregacionistas e desiguais, em todos os âmbitos da sociedade.

Ao articular gênero e sexualidade no currículo, é imperativo apontar que o discurso curricular é também um artefato social e cultural. Moreira e Silva (2005) afirmam que o currículo é uma ferramenta social dotada também de história e contexto, preenchido por relações de poder, visões sociais, identidades particulares e compartilhadas. Perrenoud (1999) discute que um currículo deve se basear em atributos que se articulem em habilidades e competências. Nessa perspectiva, é fundamental diferenciar competência de habilidade. De forma simplificada, a competência orchestra um conjunto de esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, enquanto a habilidade é menos ampla e pode servir a várias competências. No âmbito do ensino de ciências e biologia, a abordagem curricular das temáticas de gênero e sexualidade acaba por reduzir-se a critérios epidemiológicos, clínicos, médicos, reprodutivos e biologizantes (LEITE; SANTOS, 2018).

Documentos Curriculares: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Na segunda metade da década de 1990 – período de surgimento de reformas educacionais – foi produzido o documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como uma solução a longo prazo os problemas educacionais brasileiros de ordem curricular e conteudista (CÉSAR, 2009). Os PCN são definidos então, em 1997, para as quatro primeiras séries do EF I. Nessa versão, o documento não esclarece quais os conteúdos deverão ser abordados em sala, mesmo que o material apresente tópicos indicadores para esses conteúdos (COELHO e BELCHIOR, 2017). Em 1998, um ano após a definição para o EF I, foi produzido e disponibilizado o material relativo ao EF II.

O documento apresenta uma abordagem que reflete um começo de preocupação curricular, no país, com questões culturais de cunho identitário e transversalizado, além de relacionar a função atribuída à aquisição do conhecimento socialmente valorizado para a formação de indivíduos submetidos ao processo de escolarização (GALIAN, 2014).

Em relação ao documento em si, na introdução dos PCN para o EF (Ensino Fundamental) podem ser encontradas as propostas básicas que nortearam a concepção, desenvolvimento e implementação desse documento curricular. Dentre várias premissas, propostas e indicações, os PCN possuem “a intenção de provocar debates a respeito da função da escola e reflexões sobre o que, quando, como e para que ensinar e aprender, que envolvam não apenas escolas, mas pais, governo e sociedade” (BRASIL, 1998, p. 9). Além disso, o documento também esclarece a “importância de discutir, na escola e na sala de aula, questões da sociedade brasileira, como ligadas à Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo ou a outros temas que se mostrem relevantes” (BRASIL, 1998, p. 9).

Nos PCN

[...] o currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva (BRASIL, 1998, p.15).

Tais trechos deixam clara a preocupação em propor, mesmo que tangencialmente, discussões acerca dos aspectos subjetivos da formação e do desenvolvimento dos indivíduos. Nessa perspectiva mostrada, os PCNEM apontam algumas diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular que foram elaboradas para estabelecer algumas premissas como eixos estruturais da educação na sociedade, como: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver; aprender a ser.

Sobre os temas transversais Barreto (2012) afirma que os mesmos são originados de temas demarcados em nossa sociedade, e cabe ao currículo na sua essência, dar visibilidade e representatividade, além de um ambiente propício para o seu debate. A autora afirma então que:

[...] cria-se, assim, em âmbito nacional, um espaço para abordar mais amplamente nos sistemas de ensino, questões como as suscitadas pela diversidade cultural, gênero e sexualidade, meio ambiente e outras, o que enseja o desenvolvimento de estudos, a produção de materiais para serem utilizados na educação básica sobre esses temas e a promoção de cursos de formação docente (BARRETO, 2012, p. 741).

Ainda que o propósito prioritário dos PCN seja, de certa forma, a unificação de temas, assuntos e objetivos, é necessário frisar que o processo de delineamento de uma proposta

curricular é invariavelmente marcado por contradições, resistências, relações de poder e disputas movidas por interesses diversos. Ao discorrer sobre os PCN, Santos (2002) esclarece que um currículo, ainda que desenvolvido por pessoas que compartilhem das mesmas ideias, representa sempre um consenso de certa forma precário em relação a alguns outros postulados.

Debates acerca de um documento que servisse como um guia curricular unificador e definitivo existem desde o final da década de 1990. Nos PCNEM, por exemplo, aparece o termo “Base Nacional Comum”, como um movimento de unificação dos conteúdos de forma mandatória (BRASIL, 2000). De acordo com o documento, é no contexto da Educação Básica que a Lei nº 9.394/96 determina a elaboração dos currículos para o EF e o EM, com a criação de uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia.

Documentos Curriculares: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Um evento marcante para as mobilizações em torno da BNCC foi a 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), ocorrida entre 19 e 23 de novembro de 2014, onde participaram mais de 40 frentes educacionais de diferentes origens como, por exemplo, a União Nacional dos Estudantes (UNE); a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) e os Movimentos Sociais Afro-Brasileiros, além da Associação Nacional de Pós-Graduação (ANPED) (GONÇALVES; MACHADO; CORREIA, 2020).

Após a estruturação dos tópicos de conteúdo, a BNCC foi aberta para consulta pública, obtendo a contribuição de doze milhões de sugestões da sociedade civil como um todo (e devidamente registradas em plataforma eletrônica). A primeira versão da BNCC foi disponibilizada em 16 de setembro de 2015, quase um ano depois da 2ª CONAE. Nesse intervalo é importante destacar o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, realizado entre 17 e 19 de junho, que contou com a participação de especialistas nomeados pela Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015.

O MEC apresentou formalmente e de forma pública, em 16 de setembro de 2015, a proposta da Base Nacional Comum Curricular, formulada pela comissão de professores, educadores e especialistas em educação/ensino e ancorada no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que pretendia nortear o currículo do ensino básico brasileiro. Esse documento apresentava os conteúdos para todas as áreas curriculares da linguagem, da matemática, das ciências da natureza e das ciências humanas nos segmentos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, assim como orientações para a prática da educação especial.

O documento foi aberto para consulta pública pelo MEC naquele mesmo ano de 2015. A BNCC pretendia estabelecer 60% dos conteúdos necessários a serem desenvolvidos na Educação Básica, deixando os outros 40% para serem determinados regionalmente conforme as demandas sociais de cada lugar em detrimento das propostas, escolhas e justificativas de cada microssistema educacional (TONEGUTTI, 2016).

Em maio de 2016, após 14 dias de mobilização das escolas para o debate, a BNCC é disponibilizada em sua 2ª versão a qual é discutida por professores, gestores, educadores e especialistas em 27 Seminários Estaduais, de 23 de junho a 10 de agosto de 2016. Ao final do processo de elaboração, essa segunda versão divulgada pelo MEC foi lançada em 2016, no período concomitante do processo de *impeachment* sofrido pela então presidenta em curso, Dilma Rousseff. A partir disso, a comissão foi desmantelada, os profissionais desligados e o documento foi

completamente descaracterizado.

Na época era possível perceber as motivações políticas claras viabilizadas pelo governo de Michel Temer. Em maio de 2016 foi lançada uma “nova segunda versão”, incorporando dados, informações e modificações à anterior. Após uma nova formulação com a participação de nove mil professores e educadores, em seminários realizados pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a versão final da BNCC foi entregue em meados de 2017 e aprovada pelo CNE em dezembro do mesmo ano. Após a elaboração da terceira chamada, pelo MEC, a mesma entrou em vigor no ano corrente de 2019.

Em relação a sua estrutura e organização, o documento subdivide-se nos três segmentos da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, esclarecendo que as aprendizagens se encontram organizadas em cada uma dessas três etapas, além de explicar a composição dos códigos alfanuméricos criados para a identificação de tais aprendizagens.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

A abordagem utilizada para a etapa metodológica deste artigo foi a qualitativa com análise documental. Ludke e André (2013) apontam que a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos; o contato direto do pesquisador com a situação; enfatiza mais o processo que o produto e retrata a perspectiva dos participantes tem o ambiente natural como fonte direta de dados e possui uma análise altamente descritiva dos dados coletados por esse tipo de abordagem, buscando explicar fenômenos sociais e eventos imbuídos de teor subjetivo.

Pesquisas documentais possuem como fonte direta textos, documentos e conteúdos que ainda não foram submetidos a nenhum tratamento analítico ou investigativo, do tipo bibliográfico, por parte do pesquisador em questão. O ponto de partida de qualquer pesquisa documental não é o documento analisado em si, mas sim as motivações e questionamentos da pesquisa e a possibilidade de conflito entre as diferentes fontes, para que seja possível fazer uma leitura crítica do documento (CORSETTI, 2006; SEVERINO, 2007). Essa leitura deve possibilitar a interpretação não somente literal dos conteúdos, mas também contextualizada com os aspectos sociais e temporais vinculados a sua criação. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) pontuam que, para iniciar uma análise documental, recomenda-se: localizar textos pertinentes, com credibilidade e representatividade; avaliar o contexto histórico-temporal em que foi produzido; conhecer o universo sociopolítico de quem o elaborou e para quem se destina; e conhecer preliminarmente a identidade da pessoa e os motivos que a levou a formular tal documento.

Os documentos que foram selecionados e analisados para a composição metodológica deste trabalho foram os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNEF – Volumes Ciências da Natureza; Apresentação aos Temas Transversais, e Temas Transversais); os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias); as Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (chamados de PCN+) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais documentos escolhidos para a análise contemplam os temas abordados (ou não) em sala de aula pelas escolas públicas e privadas como elementos norteadores de conteúdo, sendo relevante entender o contexto e as formas pelas quais são abordadas as questões de Gênero e Sexualidade no âmbito das Ciências.

A coleta dos documentos curriculares foi feita a partir de pesquisa nas bases de dados originais da internet em formato PDF e baixados para posterior análise. Após a obtenção dos

documentos, foi realizada uma leitura flutuante com base nos descritores pré-estabelecidos para a busca, sendo eles: “gênero” e “sex”. A escolha pelo descritor “sex” foi utilizada para ampliar o escopo de análise, uma vez que o radical sex- pode abranger termos e palavras além de “sexualidade” (um dos temas chaves da pesquisa), mas também “sexo”, “sexual” e outros. Essa ampliação do escopo de pesquisa traz uma maior informação acerca dos sentidos, concepções e representações do descritos nos documentos avaliados. Após o estabelecimento dos descritores, foi realizada uma busca dos mesmos nos textos dos documentos curriculares selecionados e então, a articulação dos resultados e discussões sobre eles.

A partir do levantamento feito, foi realizado uma análise de conteúdo segundo Bardin (2011). A autora afirma que essa técnica tem o intuito de descrever objetivamente, sistematicamente e quantitativamente o conteúdo expresso de uma determinada maneira. Dentre os procedimentos metodológicos de uma análise de conteúdo usualmente segue-se a seguinte ordem: categorização, inferência, descrição e interpretação. Tais procedimentos não precisam ocorrer necessariamente de forma sequencial. É importante destacar que para se categorizar e classificar é necessário que as categorias e classes sejam homogêneas e selecionadas a partir dos mesmos princípios utilizados para toda a categorização. No que se refere à interpretação, a partir das inferências torna-se possível discutir os resultados da pesquisa numa perspectiva mais ampla. A partir desse procedimento procura-se atribuir um grau de significação e entendimento mais amplos aos conteúdos analisados (BARDIN, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao realizar a busca com o descritor “gênero” no volume “PCNEF: Volume 04 – Ciências Naturais”, quatro ocorrências foram observadas. Em três das quatro ocorrências, foi observada a preocupação em tratar essa temática com um viés social e de caráter de constante mudança, trazendo reflexão crítica e responsabilidade com as particularidades afetivas, sociais e, principalmente, plurais e diversificadas de cada aluno presente no ambiente escolar (páginas 50, 77 e 125 do documento):

a proposta de trabalhar questões de relevância social na perspectiva transversal aponta para compromisso a ser partilhado por professores de todas as áreas, uma vez que é preciso enfrentar os constantes desafios de uma sociedade, que se transforma e exige continuamente dos cidadãos a tomada de decisões, em meio a uma complexidade social crescente. Uma vez que o conhecimento não se desenvolve à margem de variáveis afetivas e sociais, a capacidade de reflexão crítica é forjada durante o processo de ensino e aprendizagem, ao lado da convivência social (BRASIL, 1998, p. 50. Grifo nosso).

Ao trabalhar sobre reprodução e sexualidade, é essencial que o professor reconheça as dúvidas dos estudantes, as representações que eles já fazem sobre os sistemas reprodutores humanos masculino e feminino e aspectos psicológicos envolvidos por intermédio do que falam, escrevem ou desenharam. As discussões sobre as emoções envolvidas na sexualidade, como os sentimentos de amor, amizade, confiança, auto-estima, desejo e prazer são importantes, se não tiverem como objetivo a prescrição de normas de conduta ou a moralização do discurso, mas sim a circulação de ideias e opiniões, baseada no respeito mútuo. Uma abordagem ampliada sobre as relações entre as pessoas e a formação da identidade de gênero, entre outros aspectos de interesse, encontra-se em Orientação Sexual (BRASIL, 1998, p. 77. Grifo nosso).

A quarta ocorrência do termo, nesse volume, não estava correlacionada com a abordagem de interesse deste trabalho, aparecendo num contexto de gênero textual (vinculado à área de Língua Portuguesa).

No documento “PCNEF: Volume 10.1 – Temas Transversais – Apresentação” o descritor “gênero” só foi visto em três ocorrências. É visto, em sua introdução, que esse volume do documento possui o objetivo de conduzir a reflexões e discussões acerca de temas que não estejam incluídos de forma sistematizada nos “conteúdos curriculares tradicionais”, o que explica a transversalidade desses temas.

A primeira ocorrência do descritor, logo no sumário, aparece presente na segunda parte do documento intitulada “Conteúdos de Orientação Sexual para terceiro e quarto ciclos”, num subitem intitulado “Relações de Gênero”. A segunda ocorrência se encontra logo na “Introdução” do documento, que elenca os princípios que devem orientar a educação escolar, reiterando a necessidade de se considerar o princípio da equidade e das diferenças existentes nas questões identitárias. A terceira ocorrência é vista no subitem “A transversalidade”, que desenvolve as motivações da criação dessa parte do documento, especificamente no que toca às questões socioculturais e cotidianas dos alunos.

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998, p. 287. Grifo nosso).

Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões (BRASIL, 1998, p. 26. Grifo nosso).

O volume “PCNEF: Volume 10.5 – Temas Transversais – Orientação Sexual” que trata especificamente de temas voltados para a orientação sexual, apresentou um quantitativo maior de resultados com o descritor “gênero”, ocorrendo dezoito vezes ao longo do documento. Esse é o principal volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, em relação aos descritores selecionados e analisados, uma vez que, por essência e objetivo, é o volume destinado ao tocante das questões transversais ao currículo tradicional.

Os sentidos e representações que o descritor se apropria, na passagem, caracterizam majoritariamente a importância de se trabalhar em sala de aula as perspectivas pós-estruturalistas e pós-críticas das temáticas envolvendo gênero e sexualidade (REIS; RIBEIRO, 2005). Ainda assim, foi possível observar o viés clínico/médico relacionado à promoção da saúde, também, através do descritor.

[...] Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos e transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (BRASIL, 1998, p. 81. Grifo nosso).

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 (BRASIL, 1998, p. 87. Grifo nosso).

Desde muito cedo, são transmitidos padrões de comportamento diferenciados para homens e mulheres. O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos (BRASIL, 1998, p. 98. Grifo nosso).

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero (BRASIL, 1998, p. 99. Grifo nosso).

No volume voltado para o Ensino Médio (“PCNEM: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias”) não foi observada ocorrência alguma com o descritor em questão. De forma contrária aos resultados obtidos nas análises dos PCNEF, a ausência de resultados com a busca do descritor, para este segmento do ensino – onde, teoricamente, espera-se que haja uma abordagem mais enfatizada e direcionada por conta da idade dos alunos que se encontram na fase de ensino médio. Tal fato aponta a possível negligência com a qual as temáticas que envolvem questões de gênero são tratadas nesse documento especificamente.

Já no volume complementar “PCN+: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias”, foi observado a ocorrência do descritor “gênero” três vezes. A primeira e segunda ocorrências mostram a concepção adotada pela palavra gênero como não sendo a concebida ao longo deste presente trabalho, pelo autor, mas sim na concepção das línguas e literaturas (gênero literários, narrativos, descritivos, entre outros). Na terceira ocorrência é possível perceber a intenção em promover o desenvolvimento de um raciocínio criticamente ativo em relação à propagação de conhecimentos culturais veiculados pelas plataformas informativas e midiáticas, em relação a preconceitos, tabus e intolerâncias, como se segue:

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, 2002, p. 38. Grifo nosso).

No “PCNEF: Volume 04 – Ciências Naturais”, a busca apontou doze ocorrências, ao longo do documento, com o descritor “sexualidade”. Algumas destas mostraram o caráter da perspectiva curricular das ciências naturais no trato com questões sociais e cívicas, trazendo um viés de busca pela igualdade de direitos e mitigação de preconceitos de qualquer ordem através da ação do professor e do reconhecimento dos alunos como indivíduos que possuem sua própria bagagem e percepções de mundo. O descritor foi também observado com relação a questões clínicas e epidemiológicas, com correlações sobre saúde reprodutiva e sexual. No volume de apresentação

dos Temas Transversais, a busca com o descritor apontou quatro resultados, todos presentes no sumário do documento.

[...] Uma constante na abordagem dessas questões é a manutenção da saúde. O desenvolvimento de tema de trabalho ligado à sexualidade e à reprodução é importante a cada ciclo, por ser assunto de grande interesse e relevância social, aprofundando-se diferentes conteúdos em conexão a Orientação Sexual (BRASIL, 1998, p.45. Grifo nosso).

Em conexão com o tema transversal Orientação Sexual, a sexualidade humana é considerada uma expressão que envolve fatores biológicos, culturais, sociais e de prazer, com significado muito mais amplo e variado do que a reprodução, para pessoas de todas as idades. É elemento de realização humana em suas dimensões afetivas, sociais e psíquicas que incluem mas não se restringem à dimensão biológica (BRASIL, 1998, P. 47. Grifo nosso).

O conhecimento do corpo transcende sua dimensão biológica. No corpo estão inscrita a história de vida, a cultura, os desejos e as aprendizagens do indivíduo. Esta concepção, colocada por Orientação Sexual, também norteia o eixo temático “Ser Humano e Saúde”, que a cada ciclo, estabelece alcances para a discussão do corpo, da sexualidade e das questões de gênero (BRASIL, 1998, p. 51. Grifo nosso).

No “Volume 10.1 – Temas Transversais – Apresentação”, a busca com o descritor “sexualidade” apontou quatro resultados. O primeiro, logo no sumário, surge na 1ª parte da seção “Orientação Sexual”, como um subitem intitulado “Sexualidade na infância e na adolescência”. A segunda ocorrência se dá, ainda no sumário, no capítulo “O trabalho da Orientação Sexual na escola”, como um subitem intitulado “Manifestações da sexualidade na escola”. A terceira ocorrência é vista no sumário da 2ª parte, no capítulo “Conteúdos de Orientação Sexual para terceiro e quarto ciclos”, e a 4ª é sinalizada no capítulo “Corpo: matriz da sexualidade”.

No “Volume 10.4 – Temas Transversais - Orientação Sexual”, a busca apontou cento e duas ocorrências com o descritor “sexualidade”, sendo este o resultado mais expressivo e pungente da pesquisa em questão, uma vez que o volume tratava justamente deste tema. Esse volume dos PCN pretende ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares e seus desdobramentos pedagógicos. Altmann (2001) afirma que nos PCN, a orientação sexual é compreendida como sendo de caráter informativo e a sexualidade é concebida como um dado da natureza, inerente, necessário e fonte de prazer durante a vida. Além disso outras representações são construídas, como necessidade básica; potencialidade erótica do corpo; impulsos de desejo vividos pelo corpo e outros. Dinis e Asinelli-Luz (2007) discutem que o documento deveria se intitular “Temas Transversais – Educação Sexual”, uma vez que o termo Educação Sexual deve ser preferencialmente aplicado quando há a pretensão de referir-se ao processo de educação contínua e originária de processos culturais acumulados ao longo da vida dos sujeitos.

É possível perceber elementos normatizadores e normalizadores da sexualidade, que na maioria das ocorrências é concebida sob a ótica biológica, reprodutiva e hormonal. Alguns trechos correlacionam a sexualidade a aspectos clínicos e de saúde pública, como a prevenção de IST e gravidez na adolescência.

Praticamente todas as grandes escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, nem o interesse dos adolescentes, pois enfoca apenas

o corpo biológico e não inclui a dimensão da sexualidade (BRASIL, 1998, p. 292. Grifo nosso).

Em outros momentos, o documento disserta sobre a preocupação em tornar o ambiente escolar e as experiências de ensino-aprendizagem intrínsecas, em um ambiente saudável, seguro e aberto para que o aluno possa aprender sobre questões de sexualidade (e de gênero também) de forma completa e efetiva.

[...] O tratamento da sexualidade nas séries iniciais visa permitir ao aluno encontrar na escola um espaço de informação e de formação, no que diz respeito às questões referentes ao seu momento de desenvolvimento e às questões que o ambiente coloca. O objetivo deste documento está em promover reflexões e discussões de técnicos, professores, equipes pedagógicas, bem como pais e responsáveis, com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica no desenvolvimento dos alunos, levando em conta os princípios morais de cada um dos envolvidos e respeitando, também, os Direitos Humanos (BRASIL, 1998, p. 73. Grifo nosso).

No volume “PCNEM: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias”, de forma similar aos resultados obtidos com o descritor “gênero”, não foram encontradas ocorrências com a busca do descritor “sexualidade”, indicando negligências e defasagens de abordagem e importância apresentadas neste documento, neste nível de ensino.

Em contrapartida, a busca feita no PCN+, com o mesmo descritor, apontou seis ocorrências. Era de esperar um quantitativo maior de resultados, tendo em vista que esse documento foi atualizado em 2007. Dentre as ocorrências, foram vistas concepções atreladas à compreensão da sexualidade como algo que deveria ser entendido e abraçado na sua totalidade sem preconceitos e estigmas foram destacadas.

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, 2007, p. 34. Grifo nosso).

[...] Ampliam também suas capacidades de valorizar os cuidados com o próprio corpo, de entender que a sexualidade é algo inerente à vida [...] (BRASIL, 2007, p. 34. Grifo nosso).

Quanto aos resultados relativos à BNCC, não foi observada nenhuma ocorrência com o descritor “gênero” no que diz respeito às Ciências da Natureza ou Biologia. O descritor foi observado somente uma vez, nas seções referentes à Língua Portuguesa e Literatura. Já a pesquisa com o descritor “sexualidade” apontou somente cinco ocorrências, apresentadas em um contexto de normalização/normatização:

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira (BRASIL, 2018, p. 329).

Não foram observados trechos que correspondessem ao ensino de sexualidade, através das ciências, como um elemento de valorização da diversidade e promoção da igualdade entre os indivíduos. Nessa perspectiva, observa-se que a sexualidade foi suprimida, perdendo seu objetivo

educativo, assim como a retirada das questões de gênero do Plano Nacional de Educação. Seguindo esse mesmo molde, a BNCC foi construída, pois foi desenvolvida tendo como base o PNE. É interessante ressaltar que o documento inteiro apresenta 600 páginas, contando com diretrizes, competências e habilidades para todas as disciplinas da atual grade curricular brasileira.

É imperioso relembrar o contexto sociopolítico em que o país se encontrava quando a BNCC foi finalizada. A ideia de unificar de uma vez por todas o currículo de um país inteiro tinha potencial, antes dos desdobramentos do impeachment sofrido pela então presidente da república Dilma Rousseff. O que se esperava de um documento desse calibre era a construção de espaços escolares democráticos, autônomos e solidários aos processos histórico-culturais que perpassam pelas sociedades. Entretanto, o governo de transição pós-impeachment de Michel Temer descaracterizou o fluxo contínuo e científico de elaboração e desenvolvimento da BNCC, descompromissado com a legitimidade social e política.

Com a participação de diversos setores que não pertencem ao campo educacional, fica evidente que a implantação da BNCC não tem como prioridade a resolução de problemáticas e mazelas históricas da Educação, tampouco a melhoria da qualidade do ensino, o bem-estar comum e as questões sociais. O documento revela-se uma ferramenta fortemente relacionada aos interesses políticos, mercadológicos e capitalistas das elites financeiras que estabelecem o poder e a manutenção do *status* das elites que existem no contexto capitalista (BRANCO et al., 2018). Os autores ainda dialogam com o contexto de interesse político e econômico da implantação da BNCC juntamente com a Reforma do Ensino Médio, proposta em 2017 pela Lei Nº 13.415/2017:

[...]é inquietante que os efeitos gerados pela aprovação da Lei no 13.415/2017 mostram que a Reforma do Ensino Médio é mais uma mudança, na história da educação nacional, que está alinhada ao neoliberalismo imposto, principalmente, por organizações internacionais e interesses mercadológicos. Além disso, são preocupantes a possível precarização e o esvaziamento do ensino, com a supressão de conhecimentos historicamente organizados e sistematizados pela humanidade, promovendo ainda mais perda da qualidade da Educação” (BRANCO et al., 2018, p. 19).

A BNCC não corresponde ao que propôs realizar por conta dos infintos debates acerca de currículo que não se limitam a definições de conteúdo ou à cronologia do que deve e o que não deve ser visto em sala de aula. Esse tipo de documento, da forma como foi finalizado e entregue, negligenciou a discussão, trazendo uma visão objetiva, prática e direta sobre os complexos processos de aprendizagem. Gonçalves, Machado e Correia (2020), em consonância com Branco e colaboradores (2018), também pontuaram algumas questões acerca das motivações, interesses e desdobramentos da implementação da BNCC. Fica evidente que as políticas neoliberais exerceram papel central na BNCC, enquanto um elemento curricular, colocando-a em desalinho com as demandas sociais e educacionais.

Os documentos curriculares analisados nessa pesquisa apontaram uma maior preocupação e propostas no debate acerca dos temas de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental II, tendo em vista o resultado com a quantidade de descritores encontrados, assim como fragmentos que debatessem a temática. É interessante lembrar que os Temas Transversais foram elaborados na tratativa curricular dos PCN voltados para o Ensino Fundamental, excluindo-se o Ensino Médio.

Os PCN, a partir da análise, foram caracterizados por apresentarem resultados mais coesos abordando gênero e sexualidade com um olhar de mais preocupação e cuidado, tendo em vista o recorte sociotemporal em que foram elaborados. O tema Orientação Sexual não possui apenas um caráter informativo, como sugerem os PCN, mas também exerce 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 PCN 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.

Em contrapartida, ao analisar a BNCC, é possível perceber que a mesma não garante nem propõe uma abordagem das temáticas de gênero e sexualidade, uma vez que apresentou a ausência ou um baixo número de resultados com os descritores analisados, representando um retrocesso perigoso, a curto, médio e longo prazo no tocante a questões urgentes e de cunho social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola abriga diversas interconexões multiculturais como as de gênero, sexualidade, raça. Ela torna-se responsável juntamente com estudantes, familiares e comunidade como um todo, por construir os caminhos para a eliminação de preconceitos e práticas discriminatórias. Educar para a valorização da diversidade não é, portanto, tarefa apenas daqueles que integram o corpo escolar: é responsabilidade de toda a sociedade e inclusive do Estado (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009).

Pensar nas questões de gênero na sala de aula é refletir sobre diferentes identidades que configuram, coabitam e coexistem no espaço escolar. A tendência de explicar os fenômenos humanos através de concepções puramente biológicas é recorrente no fazer docente. Em contrapartida à essa tendência, Ribeiro (2007) compreende a sexualidade não apenas como um quesito puramente biológico, universal, anatômico e reprodutivo, mas sim como uma construção histórica e sociocultural que articula saberes e poderes para a condução do sexo através dos corpos e da forma que indivíduos vivenciam seus prazeres e predileções.

Gênero e sexualidade, enquanto dispositivos sociais, perpassam espaços escolares, instauram regras e normas, estabelecem mudanças no modo pelo qual os indivíduos dão sentido e valor à suas condutas, desejos, prazeres, sentimentos e sonhos e deveriam ser respaldados curricularmente para que questões, práticas, vivências, ensinamentos e aprendizagens concernentes a eles não sejam caracterizados por segregações, tabus, estigmas e preconceitos. Tais concepções sob a ótica performativa, como coloca Butler (2010), são reforçadas pelas representações que os documentos colocam sobre o eixo temático gênero-sexualidade.

Num país como o Brasil, que lidera o infeliz ranking de mortes de indivíduos LGBTQ+, faz-se imperioso que a abordagem responsável, segura e igualitária de questões relacionadas a gênero e sexualidade seja feita de forma garantida e respaldada curricularmente, garantindo formação adequada aos professores e educadores e conferindo materiais didáticos e de apoio que sejam eficientes na tratativa dessas.

Conforme exposto, e considerando os resultados encontrados, é evidente que a BNCC dialoga com organismos internacionais que defendem a ideologia neoliberal alinhada com as propostas de formação de indivíduos inflexíveis, mecanizados, indiferentes a questões de cunho social no tocante à gênero e sexualidade (BRANCO et al., 2018; COMPIANI, 2018; MONTEIRO; RIBEIRO, 2020). As discussões sobre gênero e sexualidade no cotidiano das escolas e das universidades têm sido incipientes, seja pela falta de conhecimento específico, de habilidade de diálogo ou pela dificuldade dos indivíduos em geral e dos profissionais de lidarem com as próprias crenças e preconceitos.

De tal forma, é necessário que as políticas públicas curriculares sejam profícuas e eficientes

no respaldo teórico e prático aos profissionais do ensino. Assim, professores e educadores estarão aptos a repensarem suas formas de produzir, veicular, pensar, dizer, agir e viver a realidade diversa e complexa que envolve identidades, configurações e manifestações de gênero e de sexualidade de forma saudável, segura, responsável, democrática, inclusiva e igualitária.

REFERÊNCIAS

- AIKENHEAD, Glen. Research into STS Science Education. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*. v. 9, n.1, p. 384-397, 2009.
- ALTMANN, Helena. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*. v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001.
- ARAÚJO, Maria de Fátima. Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. *Psicologia Clínica*. V. 17, n. 2, p. 41-52, 2005.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. (1ª ed). Almedina Editora. 2011.
- BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete (Org.). *Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM. 2009.
- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Curriculum and evaluation policies and teaching policies. *Cadernos de Pesquisa*. n. 147, v. 42, p. 738-753, 2012.
- BASTOS, Marcelo Andrade. *O professor universitário em tempos de barbárie e os desafios para a formação da autonomia*. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.
- BONFIM, Claudia. Educação sexual: contradições, limites e possibilidades. *Filosofia e Educação*. v. 2, n. 2, p. 406-423, 2010.
- BORTOLINI, Alexandre. *Diversidade Sexual e de Gênero na Escola*. *Revista Espaço Acadêmico*. v. 11, n. 123, p. 27-37, 2011.
- BRANCO, Emerson; BRANCO, Alessandra; IWASSE, Lilian; ZANATTA, Shalimar. Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a Reforma do Ensino Médio. *Debates em Educação*. v. 10, n. 21, p. 47-70, 2018.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental*. Ciências Naturais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais – Orientação Sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ciências da Natureza, Matemática e Suas Tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEF. 1998.
- BRASIL. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2007.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: Louro, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 1999.
- BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira. 2010.
- CALAZANS, Gabriela. Os jovens falam sobre sua sexualidade e saúde reprodutiva: elementos para reflexão. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo. *Retratos da Juventude Brasileira: Análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu, p. 215-241, 2005.

- CARVALHO, Fabiana. Educação Sexual: conflito entre saberes biológicos e culturais. In: *Anais do VI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências* - SC. Florianópolis, SC, Brasil. 2007.
- CÉSAR, Maria Rita. Gênero, Sexualidade e Educação: notas para uma “Epistemologia”. *Educar em Revista*. v. 25, n. 35, p. 37-51, 2009.
- COELHO, Ana Lucia; BELCHIOR, Ygor. BNCC e a História Antiga: Uma possível compreensão do presente pelo passado e do passado pelo presente. *Mare Nostrum*. v.8, n. 8, p. 62-78, 2018.
- CORSETTI, Berenice. A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. *UNIrevista*. v.1, n.1, p. 32-46, 2006.
- DELIZOICOV, Demetrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. (4ª ed). São Paulo: Cortez. 2011.
- DINIS, Nilson. Homofobia e Educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*. v. 27, n. 39, p. 39-50, 2011.
- DINIS, Nilson.; ASINELLI-LUZ, Araci. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. *Educar em Revista*. n. 30, p. 77-87, 2007.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed. 2009.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. 23ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2013.
- FURLANI, Jimena. Educação Sexual: possibilidades didáticas. In: Louro, G. L., Neckel, J. F., Goellner, S. V. (Orgs.) *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes. 2003.
- FURLANI, Jimena. *Educação Sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011.
- GALIAN, Claudia. Os PCN e a elaboração de propostas curriculares nos Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. v. 44, n.153, p. 648, 669, 2014.
- GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. São Paulo: Cortez, 1987.
- GONÇALVES, Rafael; MACHADO, Tânia Mara; CORREIA, Maria José. A BNCC na contramão das demandas sociais: planejamento com e planejamento para. *Práxis Educacional*. v. 16, n. 38, p. 338-351, 2020.
- GOODSON, Ivor. *Currículo: Teoria e História*. Petrópolis: Vozes. 2013.
- GROSS, Jacson. A problemática da questão de gênero e sexualidade no ensino médio e fundamental: uma abordagem teórica. *Revista Jurídica Luso-Brasileira*. n. 6, p. 1137-1155, 2019.
- JESUS, Beto; RAMIRES, Lula; UNBENHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvia. *Diversidade Sexual na Escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens*. Ed. Especial, São Paulo: ECOS – Comunicação em Sexualidade. 2008.
- LEITE, Vinicius Souza Magalhães; SANTOS, Maria Cristina Ferreira. Abordagens de gênero, sexualidade e saúde na educação em ciências: uma pesquisa bibliográfica. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*. v. 11, n. 1, 2018.
- LEITE, Vinicius Souza Magalhães; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva. Gênero e sexualidade: nos documentos curriculares: representações e significados no âmbito das Ciências e Biologia. In: *Anais do VIII Encontro Nacional de Ensino de Biologia*, 2021, Fortaleza. *Itinerários de Resistência: Pluralidade e Laicidade no Ensino de Ciências e Biologia*. Fortaleza: Realize Editora, 2021.
- LEMKE, Jay. Articulating Communities: Sociocultural Perspectives on Science Education. *Journal of Research on Science Teaching*. v. 38, n. 3, p. 296-316, 2001.

- LOURO, Guacira. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Autêntica Editora. 2018;
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.
- MADUREIRA, Ana Flávia; BRANCO, Ângela. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*. v. 23, n. 3, p. 577-591, 2015.
- MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 8ª ed. São Paulo: Cortez. 2005.
- MONEY, John. Gay, straight and in between. In: Cardoso, F. O. O conceito de orientação sexual na encruzilhada entre sexo, gênero e motricidade. *Revista Interamericana de Psicologia*. v. 42, n. 1, p. 69-79, 2008.
- NAGEM, Ronaldo Luiz.; AMARAL, Silvia Eugenia. Analogias e metáforas na educação afetivo-sexual. In: *V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências* – SP, Bauru, 2005.
- PAGLIA, Camille. *Mulheres livres. Homens livres. Sexo, gênero & feminismo*. Lisboa: Quetzal Editora, 2018. Tradução de Hélder Moura Pereira.
- PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. São Paulo: Artmed Editora, 1ª ed. 1999.
- REIS, Giselle; RIBEIRO, Paulo. Sexualidade e Educação Escolar: algumas reflexões sobre orientação sexual na escola. In: Bortolozzi, Ana Claudia; Maia, Ari Fernando. (Orgs). *Sexualidade e Infância*, p. 35-45, 2005.
- RIBEIRO, Paula Regina. A sexualidade e o discurso biológico. In: Ribeiro, P. R. C., & Quadrado, R. (Org). *Corpos, Gênero e Sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar*. *Caderno Pedagógico Anos Finais*. v. 1, n. 1, p. 33-36, 2007.
- RODRIGUES, Beatriz. Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Básica*. v. 2, n. 6, p. 1-8, 2017.
- SANTOS, Lucíola. Políticas públicas para o ensino fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais e Sistema Nacional de Avaliação (SAEB). *Educação & Sociedade*. v. 23, n. 80, p. 346-367, 2002.
- SANTOS, Raquel. Corpo, sexualidade e diferença: um ensaio sobre a convivência escolar. *Revista Contrapontos*. v. 11, n. 3, p. 288-298, 2011.
- SANTOS, Wildson. Educação Científica Humanística em uma Perspectiva Freireana: Resgatando a função do Ensino de CTS. *Revista Alexandria*. v.1, n. 1, p.109-131, 2008.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. n. 1, 2009.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila, 1995.
- SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion. *Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para a formação docente*. 1ª ed. Recife: Editoria Universitária. 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.
- SOUZA, Leandro; DINIS, Nilson. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. *Pro-Posições*. v. 21, n. 3, p. 119-134, 2010.
- TONEGUTTI, Claudio Antonio. *Base Nacional Comum Curricular: Uma Análise Crítica*. 2016.

Trabalho em evento.

Submetido em agosto de 2021
Aprovado em novembro de 2021

Informações do(a)s autor(a)(es)

Vinicius Souza Magalhães Leite
Instituto Oswaldo Cruz (IOC-FIOCRUZ/RJ)
E-mail: viniciussmleite@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9794-0776>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5576795658408690>

Rosane Moreira Silva de Meirelles
Instituto Oswaldo Cruz (IOC-FIOCRUZ/RJ)
Departamento de Ensino de Ciências e Biologia (DECB-IBRAG-UERJ)
E-mail: rosanemeirelles@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9560-2578>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5206162448542942>