



DOI: 10.33947/1980-6469-V16N2-4435

LEGISLAÇÕES PARA O DEBATE DE GÊNERO NAS ESCOLAS

LEGISLATIONS FOR GENDER DEBATE IN SCHOOLS

Marcelo Oliveira Nascimento¹

Submetido em: 30/07/2020

Aprovado em: 14/09/2021

RESUMO

Ao final da vigência do primeiro Plano Nacional de Educação, realizou-se discussões que visavam à produção de novas metas, objetivos e diretrizes que pudessem ampliar os debates já iniciados para formulação de um novo plano. Embora a nova lei criada não especifique claramente o debate atrelado as questões de gênero nas escolas, aponta na estratégia 23 da meta 7, a necessidade de se implementar esse debate para a melhora da aprendizagem e do fluxo escolar. Gênero sempre esteve presente no universo interativo das populações humanas, e mesmo que propostas de suprimir tais questões povoe o ideário de grupos conservadores, a concretização desta proposta é impraticável. Escolas podem se valer de dispositivos legais que garantem o debate de gênero em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, muito embora estes dispositivos produzidos pelo Ministério da Educação, ainda necessitem amplificar especificidades associadas a gênero, contemplando diferentes aspectos desse debate, com propostas mais amplas e objetivas de ações que atenda a relevância do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Docente. Ensino e legislação.

ABSTRACT

At the end of the first National Education Plan, discussions were held aimed at producing new goals, objectives and guidelines that could broaden the discussions already initiated to formulate a new plan. The new law, although it does not clearly specify the gendered debate in schools, points out in strategy 23 of goal 7, the need to implement this debate to improve learning and school flow. Gender has always been present in the interactive universe of human populations, and even if proposals to suppress such issues populate the ideals of conservative groups, the realization of this proposal is impracticable. Schools can avail themselves of national legal provisions that guarantee gender debate at all levels, stages and modalities of education, although these devices produced by the Ministry of Education still need to amplify gender-specific specificities, contemplating different aspects of this debate, with broader and more objective proposals for actions that take into account the relevance of the theme.

KEYWORDS: Gender. Teacher. Education and Legislation.

¹ Doutor em Educação e Saúde Universidade Federal de São Paulo com mobilidade na Universidade de Coimbra em Portugal, professor associado do IFNMG e Supervisor escolar na Prefeitura de São Paulo. E-mail: marcelozoologia@hotmail.com

O ATUAL PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO BRASILEIRO E A DEMANDA DO DEBATE DE GÊNERO NAS ESCOLAS.

Para além de uma série de dispositivos legais que são utilizados para normatizar o funcionamento de todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, no início deste século o Governo Federal produziu o primeiro PNE (Plano Nacional de Educação) de nossa história, com vigência de 10 anos, foi publicado em 2001 por meio da lei nº 10.172, e delimitava metas, objetivos e diretrizes que visavam impactar nas ações escolares, inclusive no currículo das unidades de educação básica. Destaca-se que no texto da lei, as metas 11, 12 e 31, que previam a necessidade de se debater as relações de gênero nos currículos escolares, conforme segue:

11. Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio.
12. Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais.
31. Incluir, nas informações coletadas anualmente através do questionário anexo ao Exame Nacional de Cursos, questões relevantes para a formulação de políticas de gênero, tais como trancamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos. (Grifos nossos)

Outra informação importante que se pode ressaltar na lei nº 10.172, refere-se à distribuição das matrículas quanto ao gênero, que apresentavam um evidente equilíbrio na distribuição de alunos e alunas, com 49,5% compostas por pessoas do gênero feminino, e 50,5% masculino, com uniformidade em todas as regiões do País.

Com o fim da vigência do primeiro plano programado para vigorar na primeira década deste milênio, realizou-se novamente discussões que visavam à produção de novas metas, objetivos e diretrizes que pudessem ampliar os debates já iniciados, na intenção de aprofundar conhecimentos já anunciados.

O início deste debate deu-se pelo PL (projeto de lei) 8035/2010, que visava aprovar o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. Este documento previa dois pontos que tratavam o debate sobre gênero nas escolas, o primeiro apontava a consolidação de política direcionada a um projeto político-pedagógico participativo, que teria como fundamento: a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo. E o segundo dizia sobre a necessidade de se implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.

Com isso, o PL de maneira bastante prudente daria origem ao segundo Plano Nacional de Educação, que vigoraria entre os anos de 2011-2020, e constava em seu texto os debates sobre “igualdade de gênero”, “preconceito e discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero”. Entretanto o texto foi interpretado de forma equivocada por parte de alguns parlamentares, visto que esses denominaram a alusão à identidade de gênero como sendo “ideologia de gênero”, e se opuseram a projeto.

A partir disso, observou-se movimentos no campo políticos por parte de organizações civis e partidos políticos, que passaram a pressionar deputados e senadores que produziram um substitutivo ao projeto inicial apresentado, no sentido de retirar esses termos do PNE.

Esse grupo legitimado por forças conservadoras e conectadas à moralidade de extração religiosa, em dezembro de 2013 aprovou um substitutivo em forma de Projeto de Lei Complementar (PLC) 103/2012 eliminando todos os trechos do texto atrelados às questões de gênero, justificando o combate ao que denominaram “ideologia de gênero”.

A Comissão Especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei nº 8035, de 2010, presidida pela bancada do DEM (partido político brasileiro de centro-direita / direita cuja ideologia política é o liberalismo e o social liberalismo), declaradamente contrário ao debate sobre gênero nas escolas, deliberou-se em reunião ordinária realizada em 23 de abril de 2014 apresentou rejeição do projeto de lei original, até mesmo a utilização de “(a), (as)” para qualificação do gênero feminino foi retirada².

Para discussão na audiência pública, foram convidados o presidente da CNBB e arcebispo de Brasília, dom Sergio da Rocha; o presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Eduardo Deschamps; o coordenador do Movimento Escola sem Partido, Miguel Nagib; o presidente da Associação Nacional Pró-Vida e Pro-Família e coordenador do Movimento Legislação e Vida, Hermes Rodrigues Nery³.

No total, essas discussões arrastaram-se por quase quatro anos, durante esse período, por meio de maior representatividade da CONAE (Conferência Nacional de Educação), validou-se um documento em que se previa a retirada das questões sobre gênero das práticas escolares.

Mesmo após amplos debates e embates no campo político, muito provavelmente pela baixa representatividade de parlamentares que pudessem se posicionar pela manutenção do texto original, o Plano Nacional de Educação, promulgado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, diferente do primeiro plano nacional de educação, passou a reduzir substancialmente sua ação nos debates que sempre se fizeram e continuarão sendo necessários nas propostas de aprendizagem de todas as escolas no Brasil e no mundo.

Corroborada a essa ação, também pela maioria, Deputados Federais e em seguida os Senadores, aprovaram a lei nº 13.005, alterando o projeto de lei original pensado para vigorar a partir de 2010, com os mesmos moldes das decisões tomadas na CONAE.

Diante desse movimento no âmbito federal, alguns Estados excluíram trechos que faziam referências as discussões sobre gênero, como foi o caso de Acre, Distrito Federal, Espírito Santo, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Tocantins.

Além dos Estados⁴, os Municípios de Viçosa e Varginha (MG), Paranaguá e Cascavel (PR), e Mossoró (RN), Jundiaí⁴, Santa Bárbara d'Oeste e São Paulo (SP)⁵ seguiram a mesma lógica, e também retiraram dos textos dos planos municipais os debates associados as questões de gênero.

Dentre os municípios, destaca-se o da cidade de São Paulo, onde o fato aconteceu no ano de 2015, onde vereadores municipais optaram pela retirada desses mesmos termos do Plano Municipal de Educação.

De forma análoga a esfera federal, o substitutivo, a presidência da comissão e da câmara dos vereadores foi direcionada também por políticos do partido DEM.

O PL inicial de número 00415/2012, previa na meta 22, promover e institucionalizar mecanismos e práticas educativas de combate a quaisquer formas de preconceito e discriminação (raça-etnia, gênero, idade, orientação sexual, religião etc.), tendo como foco a equidade, a justiça social e a valorização das diferentes culturas. Ainda estratégias para promoção ações contínuas de formação e sensibilização da comunidade escolar, visando ao combate à discriminação étnico-racial, de orientação sexual, de gênero, de migrantes e imigrantes e de comunidades tradicionais, bem como de pessoas com diferentes deficiências (mental, física, auditiva, visual, surdo-cegueira e transtorno global do desenvolvimento).

Já na lei nº 16.271, publicada no diário oficial do município em 17 de setembro de 2015, o texto foi totalmente alterado, sobretudo com a retirada dos termos gênero e orientação sexual.

Na tentativa de compreender o argumento que acusa a presença de uma “ideologia de gênero”, fomos buscar nas próprias falas de seus defensores a definição desse termo.

² <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>. Acesso em 02 de abril de 2018.

³ <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/499537-EDUCACAO-DEBATE-APLICACAO-DA-IDEOLOGIA-DE-GENERO-E-ORIENTACAO-SEXUAL-NO-PNE.html>. Acesso em 02 de abril de 2018

⁴ <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pessao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>. Acesso em 07 de junho de 2016.



Uma das justificativas observadas por parte dos vereadores, é que gênero se trata de uma questão ideológica, e de que a intromissão do poder público estimularia a homossexualidade entre as crianças e jovens⁷, e com essa medida eles salvariam as famílias de uma proposta perniciosa⁸.

Em 8 de junho de 2015, o Cardeal Odilo Pedro Scherer, Arcebispo Metropolitano de São Paulo, em carta aberta à população, e mais objetivamente direcionada aos vereadores do Município de São Paulo⁹, afirmou que:

“acompanha atentamente a tramitação do Plano Municipal de Educação de São Paulo, no qual se faz menção a “questões de gênero”. Segundo a ideologia de gênero, o indivíduo precisa libertar-se de sua identidade sexual biológica e “construir” uma identidade de gênero inteiramente subjetiva. Isto não deixa de suscitar perplexidade e preocupação. As consequências de tal distorção antropológica na educação poderão ser graves.

Os legisladores têm o dever de buscar em tudo o bem comum, de acordo com critérios de verdade e respeito pela natureza e dignidade da pessoa humana, evitando a indevida ingerência do Estado no direito e dever dos pais e das famílias de escolherem o tipo de educação dos filhos, segundo sua consciência.⁸(grifos nossos)

As palavras do Cardeal Odilo Pedro Scherer podem colaborar no entendimento do que tem sido denominado por “ideologia de gênero” por parte daqueles que apresentam aversão pelo tratamento das questões de gênero nas escolas.

O que se pode observar neste movimento, é a evidente ausência de conhecimento dos termos apontados nos planos, somada a pouca ou nenhuma clareza acerca da necessidade de se abordar relações de gênero dentro dos currículos escolares, e assuntos correlacionados a esses temas.

Diferentemente da maneira que se observou na produção do segundo Plano Nacional de Educação Brasileiro no ano de 2013, desde 1948 já existe um movimento mundial pela abordagem das relações de gênero no currículo escolar, e a superação das diferenças e desvantagens entre gênero.

Certamente as relações de gênero sempre estiveram presentes nos diferentes universos interativos das diferentes populações humanas, e mesmo que a proposta de invisibilizá-la povoe o ideário de movimentos e grupos conservadores, a concretização desta proposta é impraticável.

Não há como separar o inseparável, pois ao passo que se tenta ignorar questões absolutamente evidentes do cotidiano de todas e todos, cria-se outro problema, a marginalização de comportamentos não padronizados, daqueles/as que fogem da norma, como por exemplo pessoas da comunidade LGBTQ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e estudos Queer). O que pode, inclusive, induzir a esses grupos a se sentirem inferiorizados e se esconderem dos espaços de convivência coletiva como a escola, causando a exclusão e/ou fracasso escolar.

O ATUAL PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO BRASILEIRO

Com vista a superar essas e outras generalizações, indica-se a necessidade de se questionar as dimensões sociais, político-institucionais e pessoais dos sujeitos sobre os quais estamos falando, e a partir daí, identificar fragilidades observadas, com destaque aquelas ligadas às condições de saúde e de vida; (in) acesso a informações e formações; questões de gênero atrelados a raça/etnia e classes sociais; bem como (in) suficiência de políticas

⁷ <http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2015/08/vereadores-aprovam-plano-municipal-de-educacao-sem-discussao-de-genero-7921.html>. Acesso em 04 de junho de 2016.

⁸ <http://www.jundiai.sp.gov.br/noticias/2015/06/13/questao-de-genero-fica-fora-do-plano-municipal-de-educacao/> Acesso em 07 de junho de 2016.

⁹ <http://www.deolhonosplanos.org.br/planos-educacao-proibicao-genero/> Acesso em 07 de junho de 2016.

públicas em educação.

A partir desses acontecimentos, é necessário observar com prudência a consequência da retirada das questões sobre relações de gênero do plano nacional e de alguns planos municipais de educação, considerando que tal ação tende a impactar nas escolas, tanto por meio de suas propostas educacionais como pela destinação e gastos de recursos destinados por meio do poder público para execução das propostas de ensino.

Na prática, podem ocorrer certas retaliações por parte dos órgãos fiscalizadores, como contestações dos gastos de valores destinados as unidades de ensino para realização de seus projetos educacionais, onde agências fiscalizadoras e responsáveis pela recepção das prestações de contas podem contestar aquisição de materiais didáticos e pedagógicos que destoem com as especificações dos Planos de Educação Nacional e Municipal.

Essas possibilidades tendem a reduzir a autonomia das escolas na construção de suas propostas curriculares, as quais precisam ser permeadas a partir das especificidades de cada unidade de ensino, sob a perspectiva da gestão democrática da educação, colocada no parágrafo VII do artigo 3º, no artigo 14º, 15º da Lei 9394/1996.

Nesses casos, as unidades de ensino devem se valer destes e de uma série de outros dispositivos legais de âmbito nacional e internacional que garantem o debate de gênero em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

De maneira bastante incipiente a Lei Nº 13.005/2014, que Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, diz que se deve garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, poderá sobre a necessidade de adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade.

Muito embora a lei não especifique de maneira clara o debate atrelado as questões de gênero nas escolas, pode-se observar que no Plano Nacional de Educação, o qual deve-se estruturar a partir do texto desta lei, possui o seguinte texto na meta 7, “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB”, e propõe como estratégia de número 23 para o alcance da meta, o combate a violência doméstica e sexual, que por razões óbvias arremete-se a questões de gênero.

Na busca de ampliar nosso olhar para essa estratégia, inicialmente observou-se a publicação realizada pelo Ministério da Justiça no ano de 2015 intitulado de “A violência doméstica fatal: o problema do feminicídio íntimo no Brasil” (BRASIL, 2015), que retrata de maneira clara como morrem as mulheres, porque morrem as mulheres, e ainda discorre sobre a construção discursiva das vítimas, dos agressores e do gênero. Fundamentado no Mapa da Violência de 2012 o documento apresenta a alta taxa de assassinato em que as mulheres são vítimas, com destaque a alguns Estados da Federação.

Mediante uma análise com princípios jurídicos, ao tratar o assassinato de mulheres, fundamentada nos processos criminais analisados no documento, Lourdes Bandeira (2008) afirma que:

Desvendar sofisticados mecanismos socioculturais, econômicos, relacionais e simbólicos já institucionalizados em vários espaços subjetivos e institucionais da sociedade brasileira, os quais negam a possibilidade de poderes simétricos de gênero ao afirmar o masculino-violento sobre o corpo feminino.

Claramente Bandeira (2008) destaca que na configuração social, faz parte do conhecimento coletivo e cultural a violência masculina na relação de gênero.

A leitura do texto desta publicação do Ministério da Justiça precisa ser feita com muita firmeza, pois as falas destacadas dos criminosos e as ponderações realizadas pelos pesquisadores que analisam os processos que visam à condenação dos agressores são impactantes, e refletem a realidade social brasileira, a qual o Plano Nacional de Educação em vigor se posiciona favoravelmente ao combate. Muito embora no discurso dos idealizadores do projeto que se transformou em lei, afirma-se não se pode tratar questões de gênero nas escolas brasileiras.

Ao que se refere a violência sexual, ressalta-se a constatação realizada no relatório sobre violência homofóbica no Brasil, publicada no ano de 2012 realizado pelo Ministério dos Direitos Humanos Brasileiro⁹, esse órgão por meio da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), aponta que o número de denúncias cresceram 166% em 2013 quando comparada ao ano anterior, e o relatório revela que grande parte das violências de violações de Direitos Humanos de pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT's) são motivadas pela identidade de gênero e orientação sexual dessas pessoas, e na maioria dos casos os agressores sequer são identificados, nos casos de identificação, os agressores compõe o universo familiar das vítimas, o que configura-se como violência doméstica.

O terceiro conjunto de dados relevantes que cabem destaque é a violência sexual que são submetidos crianças e adolescentes. O Ministério dos Direitos Humanos aponta que maior parte das vítimas é do sexo feminino, onde suspeitos em grande parte das denúncias indicam que a violência aconteceu no ambiente familiar, onde também se configura como violência doméstica.

O Plano Nacional de Educação, apresenta na meta 7 o quadro reproduzido abaixo, em que se pode observar o IDEB (índice de desenvolvimento da educação básica) para três segmentos da educação básica, e nele destaca-se as médias nacionais que se quer alcançar até o final da vigência do plano, por meio das estratégias colocadas.

Tabela 1 – Projeção de metas do IDEB

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/porta1_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf. Acesso realizado em 20 de abril de 2018.

A nota do IDEB se compõe a partir dos dados sobre aprovação e evasão escolar, por meio de dados obtidos no censo escolar realizado todos os anos, juntamente com as médias de desempenho dos estudantes nas avaliações externas do MEC, nas quais se aplicam a Prova Brasil (para IDEB's de escolas e Municípios) e a Saeb (no caso dos IDEB's dos Estados e Nacional). As provas são aplicadas aos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

O Ministério da Educação reconhece por meio de Nota Técnica do IDEB que

a questão do acesso à escola não é mais um problema, já que quase a totalidade das crianças ingressa no sistema educacional. Entretanto, as taxas de repetência dos estudantes são bastante elevadas, assim como a proporção de adolescentes que abandonam a escola antes mesmo de concluir a educação básica.¹⁰

Na medida em que o PNE atrela violência de gênero a melhora do fluxo escolar percebida pela reprovação e evasão, bem como o aproveitamento educacional dos estudantes quantificado por meio de uma média que é utilizada como parâmetro para políticas públicas a nível nacional, diretamente admite a necessidade de se realizar de forma justa e responsável trabalhos pedagógicos que contemplem essa temática.

Compete a essa análise duas ponderações, no primeiro deve-se questionar se de fato o papel da escola é somente identificar o efeito dessas ações sem ao menos agir pedagogicamente na causa, para que as gerações

¹⁰ <http://www.sdh.gov.br/noticias/2016/maio/disque-100-recebe-quase-cinco-mil-denuncias-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-nos-primeiros-quatro-meses-de-2016>. Acesso em 23 de abril de 2018

atuais e futuras tenham assegurado em suas aulas propostas educacionais que combatam a violência doméstica e sexual. Até mesmo pelo fato de que unicamente a identificação não garante efetivamente a suspensão da violência e seus efeitos perniciosos.

A segunda ponderação refere-se a escolha da violência dentre um conjunto de aspectos relacionados ao gênero para estruturação do plano, ignorando os demais, que cotidianamente encontram-se arrolados nos acontecimentos observados na convivência e nos espaços escolares, sobretudo o respeito as especificidades de cada pessoa. Acredita-se que as unidades de ensino, devem direcionar sua atuação em práticas pedagógicas voltadas ao bem-estar comum, e desenvolver ações sustentadas a partir de movimentos que partam da alegria e da felicidade no que se refere ao gênero.

Acrescenta-se que as ações educativas se colocam como maneiras de dar visibilidade as questões de gênero, no intuito de ampliar as chances das próximas gerações superarem o cenário de violência doméstica e sexual já apresentado, caso contrário, a atuação das escolas terão unicamente uma característica pautada em constatar e pospor.

LEGISLAÇÕES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRO

Em nossa pesquisa, pode-se constatar a existência de dispositivos legais que para além do PNE podem ser utilizados para pautar o debate de gênero nas escolas. Nota-se que da década de 1990 do século passado até o ano de 2017, foram criados 26 destes dispositivos legais por parte do Ministério da Educação brasileiro, e que podem servir de ferramentas para professores e professoras no planejamento de conteúdos associados a gênero nas salas de aula, a saber:

Tabela 2 – Dispositivos legais do Ministério da Educação que tratam questões de gênero.

Legislação federal para educação nas unidades de ensino no Brasil
1. Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, 1994.
2. Portaria 1.656, que recomenda a prática da educação preventiva integral nos conteúdos e atividades curricular, que contemple às questões relacionadas às doenças sexualmente transmissíveis e, especialmente, à síndrome da imunodeficiência adquirida (AIDS), à gravidez indesejável, 1994.
3. Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Orientação Sexual, 1997.
4. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Volumes formação pessoal e social, 1998.
5. Parecer CEB Nº22/98, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 1998.
6. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2000.
7. Lei nº 10.172, que aprova o primeiro Plano Nacional de Educação, 2001.
8. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, assinado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006.
9. Resolução/ CD/ FNDE /N.º 029/2007, que estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007.
10. Resolução/CD (Conselho Deliberativo) / FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento Da Educação) Nº 047/2007, que estabelece os critérios, os parâmetros e os procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar e voluntária a projetos educacionais, no âmbito do Compromisso Todos pela Educação, no exercício de 2007.
11. Decreto Nº 186/08 de 09 de julho de 2008, Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

12. Decreto nº 6.949/09 25 de agosto de 2009, Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
13. Parecer CNE (Conselho Nacional de Educação) / CEB (Câmara de Educação Básica) Nº: 11/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, 2010.
14. Resolução CNE/CEB Nº 7/2010 que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, 2010.
15. Parecer CNE/CEB Nº 4/2010, que propõe as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, 2010.
16. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 19 DE MAIO DE 2010, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, 2010.
17. Parecer CNE/CEB Nº: 7/2010, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010.
18. Resolução Nº 4/2010 Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010.
19. Parecer CNE/CEB Nº 5/2011, trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2011.
20. Resolução Nº 2/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2012.
21. Parecer CNE/CP Nº8/2012 trata das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, 2012.
22. Parecer CNE/CP Nº: 14/2012 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, 2012.
23. Resolução Nº 2/2012 estabelecem Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, 2012.
24. Parecer CNE/CEB Nº 16/2012 Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Escolar Quilombola, 2012.
25. Resolução Nº 8 definem Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, 2012.
26. Decreto Nº 9.005/2017, que Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e substitui cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE, 2017.

Fonte – Ministério da Educação brasileiro.

ESTRUTURAÇÃO DOS DOCUMENTOS

Nota-se que ao longo deste período histórico pesquisado, que se sucederam avanços no que diz respeito ao debate sobre gênero nas escolas.

O primeiro dispositivo encontrado data de 1994, e foi denominado como Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade. Trata-se de um documento que inicia de maneira mais ampla uma proposta sobre as questões de sexualidade nas escolas.

No que concerne às questões reprodutivas, a diretriz aponta que a conduta sexual está voltada a procriação e conservação da espécie, afirmando que todo o homem encerra em si mesmo, um imenso desejo de posteridade. O que preconiza uma postura heteronormativa, o que não atende a população escolar como um todo, ao considerar que existem outras maneiras de comportar-se, que não somente a heterossexual, e mesmo pessoas que não possuem filhos, sejam por opção ou por outras questões.

Essas diretrizes apresentam um posicionamento de que são os pais, peças-chaves na formação da identidade de gênero e no desempenho dos papéis sexuais de seus filhos.

Ao contextualizar o período de produção deste documento, evidencia-se que na década de 1990 no Brasil, existiu uma série de mobilizações de políticas públicas que visavam frear a disseminação do vírus HIV entre a população como um todo. Tal vertente higienista pode ser observada neste documento, talvez pelo fato dos escolares comporem o grupo percebido como mais vulneráveis a se contaminarem com a AIDS, e por isso foram alvo de uma série de medidas profiláticas sobre o contágio. O que historicamente, constituiu diversos preceitos e percepções

sobre as questões de gênero e a sexualidade da população.

O desdobramento das ações realizadas contra a AIDS, pode ser percebido nas maneiras de pensarem os currículos e as aulas nas escolas brasileiras. Tal viés empreendido por uma tendência epidemiológica advinda da disseminação do vírus HIV pode ser uma das bases que estruturaram as bases educacionais como uma ferramenta de combate a essa e outras doenças sexualmente transmissíveis.

O que nos arremete a uma interessante medida da área da saúde, implementada colaborativamente com a educação, que foi a distribuição gratuita e a preconização de maneira mais difundida do preservativo masculino. Essa ação toma forma, inclusive nas páginas dos livros didáticos, onde imagens e informações sistematizadas, apresentam as maneiras corretas de utilização deste método protetivo e contraceptivo. O mesmo método na versão feminina, não ganhou o mesmo espaço que a versão masculina, nas ações de gratuidade e divulgação dos meios de comunicação.

Com isso, assinala-se a necessidade de se considerar elementos associados a comportamentos e práticas não saudáveis que optam por homens a partir de uma perspectiva de gênero, onde se considere as dimensões de iniquidade social e poder (COURTENAY, 2000), na medida em que essas manifestações tendem a demonstrar certa superioridade masculina, como a virilidade, força, invulnerabilidade (GOMES et al., 2007), somada a uma postura predatória.

Tem-se observado que percepções sobre gênero nos espaços educativos, em diversos momentos é tomada por uma visão essencialista do sexo, concebida com um problema social, enfatizada pelo controle sobre a sexualidade, com uso de consequências negativas (PAIVA, 1996). Em grande parte, os discursos enchem-se do moralismo, destacando uma idade em que as identidades precisam ser heteronormatizada, controlada, higienizada, modelada e até mesmo interdita.

Acredita-se na necessidade de se enxergar o gênero diante das singularidades históricas e geracionais (CALAZANS, 2005). O que certamente passa pela exigência de dar voz aos jovens e considerar suas colocações, ampliar o debate entre os iguais e diferentes, e, contudo, refletir sobre suas escolhas e orientações. Inclusive nas escolhas de assuntos ligados a esse tema que devem ser tratados no currículo escolar destinado ao atendimento desse público.

Caso contrário, os debates sobre gênero nas escolas ganham sentidos somente pelos problemas sociais, com a possibilidade de mobilizações políticas, que tendem a se organizarem para formar medidas por parte dos poderes públicos para redução de espaços destinados a essas questões, resultando na criação de normas que nem sempre consoam com as especificidades e necessidades dos estudantes.

Na prática, as efetivações de diversos objetivos encontrados nos dispositivos legais aqui especificados encontram-se prejudicados. Inicialmente pela falta de materiais didáticos pedagógicos estruturados nas unidades de ensino que possam subsidiar esses debates nos diferentes anos/séries, seguido pela insuficiência ou mesmo a ausência de formação continuada que possibilitem aos professores acessarem os debates atuais acerca das relações de gênero em uma perspectiva sociologia e filosófica.

Diferente da Lei 10.639/03 que aponta as disciplinas de literatura, artes e história brasileira a trabalhar história e cultura afro-brasileira, estabelecendo diretrizes para inclusão e direcionando a obrigatoriedade deste debate nas aulas, as questões atreladas a gênero, apesar de aparecerem nos documentos, ganham um tom subjetivo, optativo e com propostas desconjunturais.

Por sua vez, os temas transversais apresentam-se na condição de estimular a reflexão acerca da flexibilização dos currículos escolares, abarcando conteúdos que mesmo não listados, podem ser tratados pelos profissionais da educação das diferentes áreas do conhecimento. Acredita-se que esse documento, mesmo com algumas fragilidades, possui um importante papel nos debates sobre gênero nas escolas (BUSQUETS, 1999; CAMARGO e RIBEIRO, 1999; FAGED/UFRGS, 1996; FERRAÇO, 2000; SUPPLY et al., 1999; YUS, 1998)

No Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), no ano de 2006, encontra-se a apresentação de práticas de políticas públicas a grupos até então excluídos dos programas educacionais observados até então, dando visibilidade a questões atreladas a pessoas gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e bissexuais, entre

outros; tratando conceitos como orientação sexual e identidade de gênero nas propostas educacionais.

Diante dos documentos analisados, percebe-se a necessidade de produção de dispositivos legais que atenda as especificidades atuais, remetendo-se à flexibilização das discussões sobre relações de gênero. E que devem ser construídos com a participação dos estudantes e demais membros da sociedade civil, contemplando de maneira explícita grupos minoritários que possuem baixa representatividade, e após amplo debate que compostos por temas e inquietações apresentadas por esses, possam ser fundamentadas diretrizes claras e possíveis.

Percebe-se que a Orientação Sexual se fundamentou como transversal a ser tratada com caráter interdisciplinar, associada por uma dimensão epidêmica e pensada pela manutenção de padrões de comportamentos sociais e de gênero. O que diverge ao atendimento as peculiaridades dos diferentes sujeitos que frequentam as escolas, que tem apresentados diferentes demandas as questões e que precisam ser colocadas em pauta e debatidas, de modo a atender seus mais variados aspectos e dimensões.

Pensar como esse tema aparece nos documentos oficiais, nos indicou que os Pareceres, Portarias e Resoluções apesar de destacarem o tema, não apresentam deliberações com a amplitude que o gênero carece. Ao longo dos textos, surgem colocações espaçadas, com certo grau de subjetividade e demonstrando pouca relevância na sistematização do tema. A esse respeito, a Comitê CEDAW ao Brasil apresenta que:

Até o momento, contudo, não foram criadas pelo Ministério da Educação quaisquer diretrizes ou medidas que atinjam currículos e práticas de estabelecimentos de ensino médio, ou ensino médio técnico e profissionalizante, ou das instituições de ensino superior, voltadas à diminuição da segregação por sexo em carreiras acadêmicas e profissionais (CEDAW, 2007, s.p.).

Isso nos faz atentar para maior clareza nas propostas educacionais e na composição destes documentos.

Podemos pensar que os frequentadores das instituições escolares são percebidos como sujeitos passivos no processo de aprendizagem, no entanto, precisa-se acreditar que são capazes de fazerem inferências acerca das questões elencadas, e que a partir da problematização e contextualização, possam tomar suas decisões acerca dos melhores caminhos, que nesse caso é muito peculiar para cada um dos sujeitos.

Verificou-se em diversos dispositivos legais analisados, somente subjetivação das possibilidades de se realizar os debates sobre gênero nas escolas. Diante da relevância do tema, espera-se que as publicações realizadas em nível do Ministério da Educação explicitem de maneira óbvia e inquestionável apontamentos que democratize o tratamento de assuntos nas diferentes aulas que se compõe a partir das propostas pedagógicas.

Na produção dos dispositivos legais por parte do Ministério da Educação, deve-se examinar se de fato se tem atendido as especificidades associadas a gênero, contemplando diferentes aspectos desse debate, com uma proposta ampla e objetiva de ações que atenda a relevância do tema.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Lourdes. "Prefácio", In.: BLAY, Eva Alterman. **Assassinatos de mulheres e direitos humanos**. São Paulo: Ed. 34, 2008. p. 7-13.

BRASIL. **Lei No 10.639**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2003.

BRASIL. **Lei Federal n.º 9.394, de 20/12/1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 13.005 que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília:

Senado Federal, 2014.

BRASIL. **Lei No 10.172 que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Brasília: Senado Federal, 2001.

BRASIL. Ministério da Justiça. **A violência doméstica fatal: o problema do feminicídio íntimo no Brasil.** Coordenação: Marta Rodriguez de Assis Machado; colaboração: Fernanda Emy Matsuda. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria da Reforma do Judiciário, 2015.

BUSQUETS, Maria Dolores. **Temas transversais em educação.** São Paulo: Ática, 1999.

CALAZANS, Gabriela. Os jovens falam sobre sua sexualidade e saúde reprodutiva: elementos para a reflexão. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Mafionz (Orgs.) **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 215-242.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal.** Coord. de Ulisses F. Araújo. São Paulo: Moderna, Campinas. Ed. da Unicamp, 1999.

CEDAW. **Relatório Nacional Brasileiro à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher.** Brasília: Cedaw, 2007. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/assuntos/acoes-internacionais/Articulacao/articulacao-internacional/respostascedaw.pdf>. Acesso em: 23 out. 2017.

COURTENAY, Will. Construction of Masculinity and Their Influence on Men's Well-Being: a theory of gender and health. **Social Science & Medicine**, v. 50, n. 10, p. 1385-1401, 2000.

FACED/UFRGS. Dossiê Parâmetros Curriculares Nacionais. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 229-272, jan./jun. 1996.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Cotidiano escolar e currículos reais: sobre a complexidade das redes de saberes produzidos e articulados nas salas de aula. **CD-ROM da 23ª Reunião Anual da Anped.** Caxambu: Anped, 2000.

GOMES, Romeu; NASCIMENTO, Elaine Ferreira; ARAÚJO, Fábio Carvalho. Por que os homens buscam menos os serviços de saúde do que as mulheres? As explicações de homens com baixa escolaridade e homens com ensino superior. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 565-574, 2007.

PAIVA, Vera. Sexualidades adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual. In: Parker R, BARBOSA, R. M. **Sexualidades brasileiras.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996. p. 213-234.

SÃO PAULO. **LEI Nº 16.271 que Aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo.** São Paulo: casa Civil do Gabinete do Prefeito, 2015.

SUPLICY, Marta (Org). **Sexo se aprende na escola.** 2. ed. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 1999.

YUS, Rafael. **Temas transversais: em busca de uma nova escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.