

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Ketlyn Lais Bonfim¹; Luciana Augusta Ribeiro do Prado²

RESUMO

Este artigo possui como objetivo analisar como a temática de relações de gênero está inserida nos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1997) do ensino fundamental. A metodologia utilizada foi a análise documental e, por meio de tal método, concluímos que os Temas Transversais do Parâmetros Curriculares Nacionais abordam a relação de gênero sem aprofundar uma discussão acerca do conteúdo, apenas solicitam uma mudança de comportamento dos professores para promover a igualdade entre os gêneros.

Palavras-chave: Currículo. Gênero. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Este artigo possui o objetivo de analisar como a temática de relações de gênero está inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1997) do ensino fundamental. Os PCN foram elaborados com o intuito de ser referência nacional para a criação dos currículos escolares e buscam inserir os conhecimentos que consideram essenciais para o exercício da cidadania (BRASIL, 1997).

O documento recebeu o nome de “parâmetro” porque visa transmitir o conceito de respeito às diversidades regionais, culturais e políticas de cada região do Brasil, ao mesmo tempo que procura definir pontos comuns no processo de ensino educativo em todas as regiões do país (BRASIL, 1997). Já na definição de “currículo”, o documento faz menção de que, em alguns contextos da Pedagogia, o currículo é usado como definição de matérias de curso, “essa definição é a que foi adotada historicamente pelo Ministério da Educação e do Desporto” (BRASIL, 1997, v. 01, p. 49), no entanto, os PCN definem currículo como:

a expressão de princípios e metas do projeto educativo, que precisam ser flexíveis para promover discussões e reelaborações quando realizado em sala de aula, pois é o professor que traduz os princípios elencados em prática didática. Essa foi a concepção adotada nestes Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, v. 01, p. 49).

Porém, o documento está dividido em disciplinas regulares do ensino fundamental, demonstrando que tem uma incontestável abordagem disciplinar do currículo como

¹ Pós Graduada em Educação, Instituto Federal Catarinense de Camboriú. E-mail: Ketlyn.laisb@gmail.com

² Pós Graduada em Educação, Instituto Federal Catarinense de Camboriú. E-mail: Luciana.pmf@gmail.com

³ Mestrado em Integração Contemporânea da América Latina; professor EBTT do Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú. E-mail: fabio.castanheira@ifc.edu.br

estrutura fundamental e é “excessivamente diretivo nos volumes dedicados às disciplinas clássicas” (MACEDO, 2013, p. 43).

Os autores Moreira e Tadeu (2011, p. 14) atentam que o currículo “não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”, mas é permeado de relações de poder que produzem identidades individuais e sociais. Os autores supracitados também enfatizam que os currículos são criados de acordo com a história e organização da sociedade na qual estão inseridos.

Há quase vinte anos, o Governo Federal elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), buscando solucionar o problema de repetência e, consequentemente a distorção idade/série, já que esta acarreta a evasão escolar, considerada a forma mais “perversa e irremediável exclusão social por negar o direito elementar de cidadania” (BRASIL, p. 38, 1997). Essa proposta visava a garantir as coerências das políticas públicas para melhorar a qualidade de ensino, garantindo uma unidade em âmbito nacional e, ao mesmo tempo, respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas do país.

Para tanto, outras questões foram levantadas com o intuito de atender aos desafios de ensinar e aprender. Além dos conhecimentos distribuídos disciplinarmente, foi necessário apresentar outras abordagens consideradas “urgentes” (BRASIL, 1997, p. 45). Dessa forma, as problemáticas sociais relacionadas às questões sobre ética, saúde, meio-ambiente, orientação sexual, trabalho e consumo, foram incorporadas ao documento por tratar de questões sociais imprescindíveis no âmbito nacional e internacional. A intenção dos PCN é abordar esses temas de maneira a perpassar os conteúdos disciplinares (BRASIL, 1997).

Os PCN apoiam-se nas a Constituição Federal de 1988, no Plano Decenal de Educação, na Lei Federal nº 9.394, de 20/12/96, e na Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB). Os parâmetros foram elaborados, analisados e debatidos por “professores que atuam em diferentes graus de ensino, por especialistas da educação e de outras áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais” (BRASIL, 1997, v.01, p. 5).

No entanto, ao analisarmos os PCN percebemos que é necessário verificar a perspectiva teórica que foi utilizada como embasamento para justificar sua importância no contexto atual, visto que constatamos neles diversas vertentes das teorias do currículo: tradicionais, críticas e pós-críticas. O enfoque dado a este objeto de pesquisa, não está na leitura da teoria, mas em verificar o discurso pelo qual estão implicadas as relações de poder, de quem o elaborou e também para quem ele se destinou. Portanto, ao analisarmos os PCN levantamos questões, para além do “o que?” e do “como?”. Indagamos o “por quê?” destes saberes envolvidos, suas identidades e as relações de poder implícitas nesse discurso (SILVA, 2015).

Partindo desta visão crítica de currículo como criador de identidades sociais e individuais, a inserção da discussão de gênero nos currículos escolares contribui para a diminuição das desigualdades sociais; pois o ambiente escolar “coloca cada um em seu lugar, naquele que lhe cabe segundo a sociedade em que está inserido. Aí aprende-se não apenas sua posição na escala social, sua “raça”, mas, sobretudo, seu gênero” (MISKOLCI, 2005, p. 14).

Em vista disso, é necessário questionar tanto o modo que os professores ensinam, quanto o conteúdo que é ensinado aos estudantes, bem como o sentido que eles atribuem ao que aprendem (LOURO, 2014).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada neste artigo é a técnica de análise documental, pois a fonte de coleta de dados é restrita aos documentos escritos, podendo ser documentos de arquivos públicos – como neste artigo –, ou arquivos particulares (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Cabe ressaltar que, em nossas pesquisas, não encontramos artigos que tratem das relações de gênero nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) exclusivamente no ensino fundamental, mas encontramos “gênero na educação básica” (VIANNA, UNBEHAUM, 2006) e discussão acerca da orientação sexual nos PCN (ALTMANN, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão acerca das relações de gênero está inclusa nos PCN na seção de Temas Transversais, no bloco sobre Orientação Sexual. Nos demais Temas Transversais – e em outros volumes dos PCN –, a referência ao assunto é muito sutil, limitando-se, por exemplo, à solicitação da promoção de respeito e igualdade entre os gêneros, etnias e raças. Prevalece uma visão apenas pedagógica, não debatendo de forma social, econômica e política (UFRGS, 1996).

Os Temas Transversais procuram discorrer sobre assuntos emergentes e intensamente vividos pela sociedade, buscando contribuir para o exercício da cidadania dos estudantes e da comunidade (BRASIL, v. 10.1, 1997). Para Macedo (2013), a necessidade de criar Temas Transversais demonstra que as disciplinas escolares tradicionais não dão conta da realidade social, por se apresentarem de forma fragmentada. Nesta perspectiva, os PCN definem de forma contraditória o que é tema transversal, uma vez que se apresentam em disciplinas e conteúdos que devem ser abordados num padrão curricular. Conforme a autora Moreira (1996), é desafiante desenvolver um currículo com uma proposta de transversalidade, porque sugere romper com o caráter tradicional de hierarquização dos conhecimentos.

Ao iniciar a leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o documento afirma que busca promover o respeito às diversidades culturais existentes na sociedade brasileira, solicitando uma flexibilização do currículo. Para as autoras Vianna, Unbehaum (2006), a inclusão da temática de relações de gênero em um documento que deve nortear o currículo escolar é um importante passo nesta luta pela igualdade entre gêneros.

Ao destacar o conceito de orientação sexual, os PCN valorizam as questões do corpo, como o direito ao prazer com responsabilidade. Dentro desta definição, ao

tratar as relações de gênero de forma velada, enfatizam o respeito mútuo e os múltiplos valores e culturas existentes.

O documento também coloca diversas temáticas numa mesma categoria de análise, como por exemplo: “aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras” (BRASIL, v. 10.5, 1997, p. 308). Além disso, engloba as questões de saúde pública como o aborto e doenças sexualmente transmissíveis, juntamente com questões de cunho social como a virgindade e a homossexualidade, definindo todas como polêmicas, atribuindo um valor problemático às questões de sexualidade. Por isso, ao colocar o conceito “orientação sexual” relacionando com prevenção de doenças, reafirma os equívocos em relação ao contexto da sexualidade, conforme Miskolci (2005, p. 23):

Em suma, a abordagem da sexualidade pela via da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) cai facilmente em um discurso conservador quer sobre as práticas sexuais hegemônicas quer sobre aquelas socialmente mal compreendidas. O ideal é abordar a sexualidade como algo mais amplo e menos restrito a uma abordagem de saúde pública.

Dessa forma, o documento acaba por reafirmar os estereótipos e preconceitos, pois nivela todas essas questões em uma mesma categoria de análise, sem aprofundar discussões e reflexões sobre a temática. A ênfase constante na questão de doenças sexualmente transmissíveis e em suas prevenções; caracterizar nos Temas Transversais, uma “subordinação da temática de gênero ao trinômio corpo/saúde/doença, posto que não privilegia a problematização de questões relacionadas às posturas, crenças, tabus e significados de masculinos e femininos” (VIANNA; UNBEHAUM 2004, p. 101). O que acaba por tornar o documento uma questão de saúde pública e não de discussão com cunho social para a promoção da igualdade, como se propõe a ser.

Na abordagem referente às representações de gênero, percebemos um discurso no documento que pretende refletir sobre os estereótipos constituídos socialmente, como por exemplo:

[...] a forma diferenciada de expressão verbal de meninos e meninas. Estas tendem a usar a linguagem de forma mais indireta e, portanto, mais facilmente são interrompidas em suas dúvidas e não são tão ouvidas pelos professores como os meninos, que tendem a ser mais diretos nas questões (BRASIL, v. 10.5, 1997, p. 324).

O documento sugere que os professores estejam atentos a estas questões e, com a didática do dia a dia, não incentivem estes estereótipos. Os PCN também apresentam maneiras de como a discussão de gênero pode ser incluída nas disciplinas de História e Geografia, como por exemplo, apresentando informações quanto à conquista de direitos por parte das mulheres. No entanto, mesmo abordando a conquista de direitos, não é apresentada uma discussão teórica sobre os contextos culturais, econômicos e políticos da construção social do gênero. Apenas aconselha que os professores não utilizem de condutas discriminatórias, remetendo a um caráter teórico tradicional, de abordagem pedagógica, evidenciando um receituário para o professor de como proceder. Assim, o tema relações de gênero não é incluído como um conteúdo científico a ser estudado, mas se

apresenta como normatizador de condutas a serem passadas pelos professores (UFRS, 1996).

A escola é um local onde se reforçam os comportamentos socialmente impostos de certo ou errado e, no caso do gênero, o que é feminino e o que é masculino. Portanto, a inserção da discussão de relações de gênero no currículo escolar é de fundamental importância para desconstruir as representações sociais que se constituíram ao longo de determinados contextos sociais, culturais e históricos. Por meio das teorias pós-críticas que remetem à análise do discurso, notamos que os papéis de gênero são definidos em um contexto cultural produzido pelas relações de poder entre os indivíduos (SILVA; MAGALHÃES, 2013).

No tópico de relações de gênero, os PCN enfatizam que é importante se discutir a questão da violência associada ao gênero e à sexualidade

Essa forma de violência deve ser alvo de atenção, pois constitui-se em atentado contra a dignidade e até a integridade física das mulheres. O fato de meninos possuírem maior força física que as meninas não deve possibilitar situações de coerção, agressão ou abuso sexuais. É dever do educador intervir nessas situações e encaminha-las às autoridades competentes, além, é claro, de assistir à vítima (BRASIL, v. 10.5, 1997, p. 325).

Novamente o documento não orienta o professor a discutir sobre violência contra mulher, no sentido de criar autonomia para que os estudantes percebam os tipos de violência. Apenas sugere que o educador atente-se às condutas dos estudantes e intervenha caso avalie como necessário. Os PCN tratam os acontecimentos ocorridos no espaço escolar como alheios a um contexto amplo: dos âmbitos sociais, filosóficos e políticos (UFRGS, 1996).

Os PCN também citam, de maneira superficial, a violência de gênero com “conotação homossexual, ou atitude que é expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher” (BRASIL, v. 10.5, 1997, p. 326). Segundo os PCN, os professores devem reprimir estereótipos de gênero, que causem desconforto para estudantes que apresentem comportamentos diferentes do que é considerado normal, “tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de bicha, ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias” (BRASIL, v. 10.5, 1997, p. 326).

O documento não contextualiza historicamente a homossexualidade, citando-a apenas como exemplos, não busca sensibilizar os educadores da importância desta temática. Tal sensibilização dos docentes é essencial, pois este é um tema excluído do contexto escolar. De acordo com Miskolci (2005, p. 18):

[...] por fim, há a forma mais sutil e talvez mais cruel de inviabilizar a sexualidade: trata-se da forma como os educadores adotam o silêncio diante da emergência de uma sexualidade diferente e, assim, tornam-se cúmplices da ridicularização e do insulto público de alguns estudantes.

É no ambiente escolar que os estudantes têm a oportunidade de entrar em contato com outros sujeitos. Nele surgem oportunidades de vivenciar novas experiências, pois mesmo que reprimidas, as necessidades corporais irão surgir e se expressar de alguma forma no ambiente escolar (AMARAL; DOMINGUES; SILVA, 2013).

Para Silva e Magalhães (2013) é fundamental ressaltar que as identidades são construídas por meio da atribuição de diferenças geradas por relações de poder. Para as autoras, a diferença deve ser entendida de forma relacional, a partir do reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não se constitui da mesma forma.

Ao não se posicionar criticamente, ou seja, ir além de uma repreensão caso presencie uma cena de ridicularização – como sugerem os PCN –, o professor reforça a desigualdade diante de atitudes preconceituosas (VIANNA; RIDENTI, 1998).

As autoras Vianna e Unbehaum (2006) também destacam que, apesar dos PCN serem um importante instrumento de referência para a construção do currículo escolar, formação e atuação dos professores, por não ser um documento obrigatório, estudos demonstram que poucas escolas abordam os temas transversais na prática, o que acaba por prejudicar a legitimidade do documento em relação à importância deste tema na sociedade.

Outro ponto a ser destacado é que os PCN foram escritos no ano de 1996 e publicado em 1997. Novas políticas públicas e discussões científicas, surgiram, necessitando assim de uma atualização do documento, bem como de se estudar uma maneira eficaz para garantir que os temas transversais estejam sendo inseridos nos currículos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito escolar, muitos professores têm dificuldade em discutir as questões de gênero com os estudantes e optam por não incluir tal discussão em suas aulas, ou por tratar destes assuntos de forma velada, ou ainda, por confundir as questões de gênero com sexualidade. Este é um outro ponto crítico dos PCN, pois coloca os papéis de gênero e sexualidade em uma mesma categoria, estereotipando as relações de gênero e promovendo a visão de que discutir gênero é moldar a sexualidade do estudante.

Ao analisar os papéis de gênero nos PCN, observamos que, no âmbito social, prevalece hegemonicamente o modelo masculino. Portanto, muitas pessoas encaram de maneiras equivocadas as atitudes “efeminadas” por parte dos homens, ou “masculinizadas” por parte das mulheres, devido ao temor da homossexualidade, contribuindo assim para uma violência simbólica, ou até mesmo física. Esses comportamentos não são aceitos socialmente, gerando reações agressivas e preconceituosas por parte de muitas pessoas. Encarar estas relações de maneira natural, na qual, os vínculos afetivos podem ocorrer de diversas formas é uma maneira de superar os preconceitos impostos pelas normas e padrões.

O próprio documento dos PCN traz que as questões relacionadas ao gênero são emergentes e urgentes na sociedade, portanto devem ser discutidas. A mudança do padrão conservador só ocorrerá por meio do compartilhamento de informações referentes a estes temas.

A transformação da sociedade ocorre por meio de ações concretas, por isso, é necessário realizar um trabalho efetivo, que possibilite a construção de novos conhecimentos e condutas por parte dos adolescentes, de modo que eles possam entender a construção histórica e social das relações de gênero, possibilitando-lhes que os mesmos modifiquem o ambiente em que estão inseridos, para poderem, de fato, construir uma sociedade igualitária.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Estudos Feministas**, v. 2, 2001.
- AMARAL, A.; DOMINGUES, J. V.; SILVA, M. R. S.; Escola, Juventude e Corpos Modificados. IN: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidade**: questões possíveis para o currículo escolar. 3. ed. Rio Grande: Furg, 2013. p. 23-29.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. v. 01. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. v. 10.1. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. v. 10.5. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 16ª ed. Petrópolis,. Editora Vozes, 2014.
- MACEDO, E. F. Parâmetros Curriculares Nacionais: A falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, A. F. B. (org). **Currículo**: Políticas e Práticas. 13º ed. Campinas, S: Papirus, 2013. Cap. 3. p. 43-59.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª ed. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2010.
- MISKOLCI, R. Um corpo estranho na sala de aula. In: ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R. (Org.) **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeças da diversidade na escola. 1ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005. Cap. 2. p. 13-26.
- MOREIRA, A. F.; TADEU, T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 1. p. 13-49.
- SILVA, F. F. da; MAGALHÃES, J. C. Descolad@s, Divertid@s, Atrevid@s e Diferentes: Discutindo Representações de Gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidade**:



questões possíveis para o currículo escolar. 3. ed. Rio Grande: Furg, 2013. p. 30-34.

SILVA, T. T.; Teorias do Currículo: o que é isto?. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. Cap. 1. p. 11-17.

UFRGS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Análise do documento “Parâmetros Curriculares Nacionais”. In: SILVA, T. T.; GENTILLI, P. **Escola S. A.: Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996. Cap. 4. p. 106-127.

VIANNA, C. F.; RIDENTI, S. Relações de gênero e escolar: das diferenças ao preconceito. IN: AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escolar: alternativas teóricas e práticas**. 8ª ed. São Paulo: Summus, 1998. Cap. 5, p. 93-107.

VIANNA, C. F.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p.77-104, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>.

VIANNA, C. F.; UNBEHAUM, S. Gênero na Educação Básica: Quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 95, p.407-428, ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf>>.