

NOTAS INTRODUTÓRIAS SOBRE O LUGAR DO CORPO E SUA INTERFACE ENTRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

INTRODUCTORY NOTES ABOUT THE PLACE OF THE BODY AND ITS INTERFACE BETWEEN GENDER AND SEXUALITY PRESENT IN CURRICULAR COMMON NATIONAL BASE

Solange Aparecida de Souza Monteiro 1
Jeizi Loici Back 2

Resumo: O presente estudo analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2018, como uma política que visa orientar o trabalho pedagógico das escolas de todo o Brasil. Desta forma, objetiva-se neste estudo analisar como a Escola, orientada pela BNCC, contribui para a normatização dos corpos. A orientação metodológica como estratégia para coleta de dados, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e documental. Concluiu-se que a Escola, na sociedade capitalista, tende a formar corpos normatizados, que atendem a papéis de gênero bem definidos entre homens e mulheres, permitindo apenas a heterossexualidade como orientação sexual “ideal” para, assim, manter a exploração do trabalho e a acumulação de riquezas pela classe burguesa.

Palavras-Chave: Educação Sexual. Gênero. Corpo. Formação. BNCC.

Abstract: This study analyses the National Common Curricular Base (BNCC), approved in 2018, as a policy that aims to guide the pedagogical work of schools throughout Brazil. Thus, the aim of this study is to analyze how the School, guided by the BNCC, contributes to the standardization of bodies. Methodological guidance as a strategy for data collection, bibliographic and documentary research was used. It was concluded that the School, in capitalist society, tends to form normatized bodies, which attend to well-defined gender roles between men and women, allowing only heterosexuality as an “ideal” sexual orientation, thus maintaining the exploitation of work and the accumulation of wealth by the bourgeois class.

Keywords: Sexual Education. Gender. Body. Formation. BNCC.

Doutoranda em Educação Escolar na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Araraquara. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1640-0266> E-mail: solmonteiro@ifsp.edu.br 1

Mestre em Educação. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2663347335629542> ORCID: <https://orcid.org/0000.0001-7503-0536> Email: jeizilb@yahoo.com.br 2

Introdução

Ao pensar sobre o corpo se faz necessário levar em conta que este não é um mero receptáculo da existência humana, mas se configura em um importante instrumento para a manutenção ou mudanças dos processos históricos vivenciados pela humanidade. De acordo com Turner (2014, p.66), o corpo “é produto de relações de poder e política. [...] como objeto de poder é produzido a fim de ser controlado, identificado e reproduzido”.

Outro elemento importante é fazer uma retrospectiva desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, fato que representa uma mudança importante no rumo dos acontecimentos na política e prática curricular ao lançada nos finais da década de 1990, os temas transversais, traz luz às questões de gênero e sexualidade, propiciando musculatura às práticas pedagógicas e suscitando debate no interior das escolas, nas secretarias de educação, nas universidades, e nos cursos de formação de professores. Seguido como orientação e referência para os docentes trabalharem com a temática, foi o primeiro passo oficial para que as escolas buscassem propostas pedagógicas de intervenção no campo da educação sexual, denominada então, orientação sexual.

Após mais de vinte anos da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, é promulgada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, outro documento que, em sua forma original propunha efetivamente a discussão de Corpo, Gênero e Sexualidade. No entanto, se quando surgiram os PCN havia um movimento social, educacional e político favorável às questões de sexualidade e gênero aplicadas e discutidas na escola, quando a BNCC é homologada em 14/12/2018, o país vivia um momento de cerceamento da liberdade de expressão e temas sexuais estavam sendo vistos como fora da alçada da escola. Desta forma, o texto final da BNCC foi publicado com a exclusão de menções à gênero e diminuição da ênfase à sexualidade, dois temas considerados *indevidos* na visão conservadora de vários setores da sociedade.

A partir dessa nova concepção, a BNCC foi organizada em um único volume, contendo cinco capítulos: 1) Introdução¹, 2) Estrutura da base; 3) A etapa da educação infantil (que traz dois textos introdutórios – A) A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular; B) A Educação Infantil no contexto da Educação Básica; este último, subdividido em Direitos de aprendizagem e Desenvolvimento na educação Infantil.

Na introdução do volume, apresenta-se o seguinte:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (BRASIL, 2018, p.7, grifo do autores).

Percebe-se uma forte tendência voltada a padronização dos currículos das escolas em todo o país. De acordo com Freitas (2018b), é uma falácia a argumentação dos apoiadores da BNCC e do próprio MEC, de que não se trata de imposição: “Uma argumentação, e nada mais que isso, para fugir da crítica da verticalização das decisões e ocultar a própria falta de participação na construção da base” (FREITAS, 2018b).

Outro componente relevante ao analisar a BNCC é a demora em sua aprovação, pois a primeira versão foi entregue em 2015, a segunda em 2016 e a terceira em 2017, e cada versão com mudanças influenciadas por agentes privados, políticos e religiosos que avançam avidamente por sobre o documento, forçando a retirada de quaisquer menções que surgiram

¹ Informações retiradas do Sumário da BNCC (2018, p. 4 e 5). Importante frisar que se trata de descrição simples do documento, pois esta investigação se restringe, apenas, às etapas da educação infantil e do ensino fundamental.

reflexão, crítica, liberdade de expressão, igualdade de gênero e direitos sexuais.

D'Ávila (2018) destaca que, na conjuntura brasileira, os agentes privados assumem o papel de intelectuais orgânicos do capitalismo, pois

à medida que conduzem a sociedade para a consolidação do projeto societário dominante garantem por meio da direção política, cultural e, principalmente econômica das massas a hegemonia de uma classe em sobreposição da outra (D'ÁVILA, 2018, p. 61).

Dos agentes públicos que participaram da construção da BNCC, há participação ativa das universidades federais e estaduais, que se fizeram presentes na tanto na primeira versão (38 universidades) quanto na segunda (trinta e seis). Em relação ao setor privado, encontramos as seguintes instituições financeiras e empresas: “Itaú [Unibanco], Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, entre outras — além de Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, CENPEC, Todos pela Educação, Amigos da Escola” (MACEDO, 2014, p. 1540).

Chama atenção o fato de que, na terceira versão, não é mencionada a participação das universidades, justamente a versão que é homologada e que suscitou críticas da parcela crítica, inteligente e reflexiva da sociedade brasileira. Segundo D'Ávila (2018, p. 70), estes fatos evidenciam “o caráter antidemocrático e pouco transparente desse processo”.

Considerando, então, as limitações estabelecidas para os temas sexuais e de gênero na versão oficial e final da BNCC, buscamos, neste artigo, verificar qual o lugar do corpo e sua interface entre gênero e sexualidade na BNCC. Extraímos do documento algumas categorias de análise de conteúdo com a finalidade de compreender a concepção de corpo presente neste documento. São elas: Formação Humana, Corpo, Gênero e Sexualidade.

Formação humana

Destacamos essa categoria por acreditar que não há formação humana em sua totalidade sem pensar as questões referente a corpo. A primeira vez que essa expressão aparece no documento é:

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2018, p.7, grifo nosso).

Em nenhum momento o referido documento evidencia sua compreensão sobre o que seja formação humana, nem quais os princípios éticos, políticos e estéticos que a norteiam, ou, ainda, que norteiem o que seja formação de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Assim, questionamos qual a compreensão de democracia desse documento e o que seria uma sociedade justa. E justa para quem.

Há outro momento em que o texto faz referência à questão da formação humana, embora utilize o termo educação integral:

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2018, p.14).

Percebe-se neste fragmento, uma crítica às visões que, segundo o documento, seriam reducionistas, por privilegiarem a dimensão intelectual ou a afetiva. Novamente, não se apresenta com clareza o que seriam essas dimensões. Mas, que se deve atentar às questões da prática para não reduzir a dimensão intelectual. Entretanto, não estão evidentes quais as condições objetivas que as escolas teriam para desenvolver um trabalho que envolvesse todas as dimensões, além das intelectuais e afetivas.

Novo momento de destaque, ainda no que se refere ao tema, é quando se citam as competências como fundamentais para se atingir a formação humana plena:

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018, p. 25).

Deste modo, as competências aparecem como a solução para os problemas da educação brasileira; basta aos (às) estudantes desenvolvê-las que todas as mazelas estarão resolvidas, inclusive a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Além disso, concordamos com Freitas (2017) quando o mesmo explicita o discurso dissimulado de que a BNCC vai assegurar o direito dos mais pobres, por meio da padronização: “querem de fato significar que agora a escola será penalizada se não ensinar os pobres (ou os ricos) de acordo com tudo que a BNCC diz que têm direito” (FREITAS, 2017). Há, entretanto, muitos outros fatores a serem avaliados no processo de ensino e aprendizagem – e não mencionados pelo documento – que podem implicar na não apropriação de tais competências pelos estudantes, tais como os observados pelo autor:

A reforma empresarial da educação parte do pressuposto que se o aluno não aprende é porque a escola não ensina (ou não sabe o que ensinar). Torce dados de pesquisa para fazer valer esta tese. Nem uma palavra é dita sobre a péssima infraestrutura das escolas, sobre os professores horistas que “voam” como borboletas de escola em escola, sobre a superlotação das salas de aulas e tantos outros problemas crônicos. Não convém. A ideia por trás é que a culpa da criança não aprender é da escola – leia-se do professor (FREITAS, 2017).

Assim, a Formação Humana Integral depende de vários fatores, além dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Pode-se afirmar que ela depende, inclusive, das condições de vida dos(a) estudantes, e profissionais da Educação, para além dos muros da escola. Portanto, uma Formação Humana ideal ocorreria uma sociedade sem elevada concentração de riquezas, sem distanciamento econômico entre as classes ausência de exploração do trabalho. Todavia, não se deve esperar a mudança da sociedade para buscar a Formação Humana: ela deve acontecer nas lutas pela superação da sociedade capitalista.

Corpo

O corpo é a materialidade da existência humana. O ser humano desenvolve-se a partir do convívio social e a sociedade criou regras para as formas como os corpos devem apresentar-se. Portanto, os corpos e suas regras modificaram-se ao longo da história humana, para atender às necessidades dos modos de produção de cada época.

O corpo carrega em si a marca da vida social nas mais diferentes instâncias, empreendendo com que a sociedade produza nele determinadas transformações. Se considerarmos todas as lapidações que sofre, verificamos que o corpo é pouco mais que uma massa de modelagem à qual a sociedade imprime formas segundo suas próprias disposições: formas nas quais

a sociedade projeta a fisionomia de seu próprio espírito (RODRIGUES, 1983, p. 62).

Na sociedade capitalista, assim como nos demais modos de organização social anteriores, houve a necessidade de normatizar os corpos dos indivíduos para atender às suas demandas, ora de maneira coercitiva, ora coesiva, ora pelo convencimento. Outro elemento importante desta organização social são as instituições normatizadoras, como a família, a escola e as igrejas, auxiliadas pelas crenças religiosas, por ideologias e pelos meios de comunicação de massa.

Desta forma, buscou-se na BNCC entender como as questões voltadas ao corpo são apresentadas. Em uma primeira leitura, é possível perceber que as discussões acerca do corpo estão centradas na etapa da educação infantil, com bastante ênfase para o desenvolvimento corporal das crianças. Na etapa seguinte, do ensino fundamental, estas questões estão presentes com maior ênfase na disciplina de Educação Física e em alguns aspectos, nas outras disciplinas como Artes e Ciências da Natureza.

Entretanto, quando a BNCC apresenta as competências gerais, descreve a oitava competência da seguinte forma: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p.10).

Assim, quando faz a distinção entre saúde física e emocional, deixa transparecer uma importante concepção referente ao Corpo, que é a separação Corpo e Mente. Retome-se aqui que esta separação foi uma das primeiras ocorrências na transição do modo de produção feudal para o capitalista. Para Federici (2017, p. 277) “o produto dessa alienação do corpo foi, em outras palavras, o desenvolvimento da identidade individual, concebida precisamente como ‘alteridade’ em relação ao corpo e em perpétuo antagonismo com ele”

Ao olhar para a etapa da Educação Infantil, a BNCC apresenta cinco campos de experiência, sendo eles:

O eu, o outro e o nós

Corpo, gestos e movimentos

Traços, sons, cores e formas

Escuta, fala, pensamento e imaginação

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
(BRASIL, 2018, p. 25).

Neste sentido, o corpo se apresenta como um único campo de experiência, reduzido às questões de gestos e movimentos. Porém, toda a experimentação que os seres humanos fazem é por meio do corpo, indo, portanto, muito além de gestos e movimentos. Para a BNCC, o campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” é assim descrito:

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a **submissão**. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo

repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de **ocupação** e uso do espaço com o **corpo** (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2018, p.41, grifos nossos).

Destaca-se desta citação algumas problematizações. Ao retratar as práticas pedagógicas para a liberdade e emancipação e não para a submissão, embora cite essa questão, o documento em si nega a possibilidade de problematizar as submissões históricas impostas aos corpos femininos. E ao falar dos vários modos de ocupação do espaço, questiona-se para qual tipo de ocupação de um corpo infantil estaria direcionada esta dinâmica.

Portanto, mesmo a Base tendo o corpo como central no desenvolvimento infantil, ela ignora o desenvolvimento psicosssexual, reforçando a ideia de que o corpo infantil não possui sexualidade. É fato que os corpos humanos são sexuados, ou seja, possuem sexualidade desde o momento do nascimento até o último momento de vida. Freud apud Jolibert observa que

faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado puberdade”. O Autor ainda afirma que isto é um equívoco que acarreta graves consequências “pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual (JOLIBERT, 2010, p.83).

Ou seja, a sexualidade faz parte de toda a vida humana, como dizem Vitiello e Conceição (1993, p. 49):

a sexualidade se manifesta desde o início da vida e se desenvolve, acompanhando o desenvolvimento geral do indivíduo”. Também não pode ser pensada apenas como o ato sexual em si, mas como todo o contexto de prazer que cerca o corpo humano.

Outra discussão que o documento não se propõe a fazer é sobre os “corpos precarizados”² (ARROYO, 2012), que ingressam nas escolas públicas apesar de reconhecer as desigualdades sociais de nosso país: “São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (BRASIL, 2018, p.15)”. Ressalta-se que a palavra “sexo” é uma substituição ao termo gênero grafado no documento original. Todavia, com o intuito de superar essas dificuldades, no texto, encontra-se a seguinte orientação:

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na **equidade**, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2018, p. 15, grifo do autor).

Sem dúvida, essa orientação esbarra nas condições materiais de cada escola, na falta de recursos financeiros e pedagógicos, nas estruturas precárias de muitas escolas – principalmente das periféricas – na precarização do trabalho dos (as) professores (as) e funcionários (as) e, inclusive, na desigualdade social das que atinge as famílias dos (as) estudantes e se refletem,

² Corpos precarizados: são corpos marcados pela violência e pela miséria que o sistema capitalista impõe à grande parte da população. Arroyo (2012) afirma que a sociedade e o Estado não podem negar a existência de corpos marcados pelo sofrimento, fome, doenças e múltiplas formas de violência.

diretamente, em seus desempenhos escolares.

Quando o documento apresenta apenas a necessidade de levar em conta as diferenças culturais, coloca uma cortina de fumaça sobre os grandes dilemas que necessitam ser discutidos e superados para a consolidação de uma sociedade igualitária. Por exemplo, em nossa sociedade a cultura predominante é a patriarcal, machista, *lgbtfóbica* e racista. Ao se inviabilizar a discussão e o combate a essas formas estruturais de discriminação em todas as dimensões listadas acima, contribui-se para perpetuação de tal cultura.

Outra questão é que a BNCC reflete com frequência os modelos médicos higienistas que ditam o que é normal, útil e patológico em tudo o que é tocante ao corpo, reforçando constantemente o cuidado com a saúde e o bem estar. Isso pode ser notado ao observar o quadro da disciplina de Ciências do primeiro ano, em que o corpo e o respeito à diversidade aparecem como objeto de ensino, e as habilidades correspondentes são

localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças (BRASIL, 2018, p. 333).

Pode-se também afirmar que o documento, ao colocar a palavra “etc” quando descreve hábitos de higiene do corpo, reforça o tabu de não falar os nomes corretos das genitálias e ignora-los na aplicação da higiene. Lembrando que é fundamental que as crianças saibam os nomes corretos de suas partes íntimas, assim como os diversos apelidos que culturalmente são usados, pois auxilia a crianças a prevenir-se de possíveis abusos, bem como denunciar caso seja vítima de abuso sexual.

Gênero e Sexualidade

Gênero, Sexualidade e Diversidade Sexual são categorias que relacionam-se entre si, além de se vincularem diretamente ao corpo, tema principal de análise neste artigo.

Durante pronunciamento em rede nacional de TV, o então ministro da Educação, Mendonça Filho, fez a seguinte afirmação “[...] a Base está sendo entregue aos brasileiros sem ideologia de gênero” (BRASIL, 2017), mostrando claramente a rejeição por parte do governo federal às questões relacionadas a gênero e sexualidade. É a concepção oficialmente adotada e contrária à liberdade de expressão sexual e às bandeiras de luta de diversos movimentos populares, como o feminista e o LGBTI+, entre outros, além de reforçar as concepções já existentes no senso comum.

Entretanto, existem brechas na BNCC que possibilitam a reflexão e problematização acerca das questões de Gênero. Observe-se a citação a seguir:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora [...] bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (BRASIL, 2018, p. 19-20).

Esta citação nos possibilita questionar se corpo gênero e sexualidade não fazem parte dos temas contemporâneos. Além disso são questões que interferem na vida das pessoas nos

níveis local, regional e global, portanto faz todo o sentido estar presente nos currículos escolares. Sem contar que questões como “saúde, vida familiar e social, trabalho, ciências e diversidade cultural” podem abarcar gênero e sexualidade.

Retomando a análise, a BNCC torna-se contraditória ao se dizer respeitadora das diferenças mas negando as questões de gênero presentes no cotidiano da vida dos e das estudantes e profissionais da educação, como é possível perceber nos parágrafos a seguir:

Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais (BRASIL, 2018, p. 60).

E na página seguinte:

Além disso, e tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola (BRASIL, 2018, p.61).

A questão da violência contra as mulheres é tratada apenas na disciplina de História, no 9º ano, conforme o Quadro 01, abaixo:

Quadro 01 – Violência contra as populações marginalizadas, na disciplina de História – 9º ano.

HISTÓRIA – 9º ANO (Continuação)

| UNIDADES TEMÁTICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--|---|
| Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 | [...] | [...] |
| | A questão da violência contra populações marginalizadas (p. 430). [...] | (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas (p. 431, grifo do autor). [...] |
| | [...] | [...] |

Fonte: Reproduzido da BNCC (BRASIL, 2018, p. 430-431, grifos dos autores)

Ou seja, os alunos discutirão essas questões tão atuais na vida das pessoas, apenas no último ano do ensino fundamental. Novamente, a Escola irá tratar seus(as) estudantes como se estivessem isolados dos problemas sociais, apesar de muitos destes enfrentarem situações de violência em seu cotidiano, principalmente os que frequentam as escolas das periferias.

Assim, apesar de as discussões referente a sexualidade seguirem omissas no documento é na disciplina de Ciências, dos anos finais do ensino fundamental, que aparece de forma mais concisa temas relacionados a sexualidade humana. Porém o documento retira da discussão

sobre sexualidade afirmando que este debate tem a mesma relevância social para os jovens com as questões relacionadas ao saneamento básico. Como é possível notar na citação a seguir

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 são interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira (BRASIL, 2018 p. 327).

Isso mostra que as questões referentes à sexualidade novamente ficam em segundo plano, embora reconheçamos a importância de se discutir as demais questões. Porém a forma como o documento é redigido camufla a necessidade de discutir sobre sexualidade com os (as) jovens e adolescentes.

Entretanto, como podemos notar no quadro 02, é apenas no 8º ano que será estudado sobre reprodução.

Quadro 02 – Mecanismos reprodutivos e Sexualidade na disciplina de Ciências – 8º ano.

CIÊNCIAS – 8º ANO

| UNIDADES TEMÁTICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------------|--|---|
| [...] | [...] | [...] |
| Vida e evolução [...] | Mecanismos reprodutivos Sexualidade (p. 348) | (EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). (EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção. (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (p. 349, grifos do autor). |
| [...] | [...] | [...] |

Fonte: Reproduzido da BNCC (BRASIL, 2018, p. 348-349, grifos dos autores)

Neste trecho do documento, Vida e Evolução é um grande tema cujo estudo é limitado à questão biológica, perdendo-se a possibilidade de inserção e debate dos aspectos sociais e culturais presentes quando falamos de reprodução humana, gravidez precoce e Infecções Sexualmente Transmissíveis. As questões de gênero presentes nessa temática são ignoradas, pois não faz parte do discurso a reflexão e crítica à expressão do poder do homem em relação

à mulher. Em uma visão androcêntrica fundamentada no preconceito e na desigualdade, não se pode buscar erradicar valores dominantes, como a socialização de meninas influenciadas pelo ideal do amor romântico de submissão e dependência e meninos socializados para tratá-las como objetos sexuais. Igualmente, a visão exclusivamente biológica da Unidade Temática Vida e Evolução impede a discussão com os adolescentes sobre as várias formas de orientação sexual existentes.

No entanto, o tópico de habilidades EF08CI11 – Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (inclusive a sócio cultural) abre espaço para se trabalhar aspectos envolvendo reflexões acerca das questões sociais e culturais que permeiam a sexualidade e o sexo. A nosso ver, não foi possível a remoção total de assuntos e temas contrários ao conservadorismo vigente, e a BNCC acabou deixando brechas indesejadas.

Ainda no que tange as questões de gênero há novamente trechos na de História do 6º ano, que trata do “papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval” (p. 420) e no 9º ano: “Anarquismo e protagonismo feminino” (p. 428). Certamente são discussões importantes e necessárias que ficaram perdidas na imensidão da BNCC, que deixa brechas para a escola realizar trabalhos sobre Gênero, Sexualidade e Diversidade Sexual. Todavia, o não posicionamento transparente, demonstra que o documento se preocupou em atender às demandas de grupos ligados ao fundamentalismo religioso, em detrimento das pesquisas científicas voltadas ao tema. Porém, negar o debate, não faz com que as questões deixem de existir; apenas as mantém no senso comum – aprofundando as desigualdades e as violências – e não dando o tratamento mais adequado aos problemas sociais ligados à questão de Gênero e Sexualidade.

Considerações Finais

Nesta pesquisa buscamos mostrar como a BNCC, documento mandatário da educação brasileira na atualidade, compreende as questões relacionadas ao corpo, gênero e sexualidade.

Desta forma destacamos que ocorreu na política educacional brasileira certo retrocesso quanto ao debate destes temas, fato que se comprova com uma comparação simples com os PCN, uma vez que neste documento havia a clareza e intencionalidade em se debater tais questões por meio dos temas transversais. A BNCC poucas vezes trata de sexualidade e gênero de maneira explícita e reduz o corpo à abordagem biológica e higienista.

As disputas políticas contemporâneas travadas no campo educacional, que culminaram com a supressão dos termos gênero e sexualidade de documentos da política educacional, como ocorrido no Plano Nacional de Educação (PNE) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tinham a clara intenção de confrontar os recentes avanços conquistados por movimentos feministas e LGBTQ+ neste campo. É com o avanço do fundamentalismo religioso e da disseminação de que as escolas estariam ensinando uma “ideologia de gênero” que os retrocessos tornaram-se visíveis na elaboração da BNCC. Buscavam, com base no obscurantismo de determinados discursos, sobretudo do religioso, silenciar a busca pela equidade entre meninas e meninos no contexto educacional, assim como o combate à LGBTQfobia. (Bahiana, Brito & Fonseca, 2020).

A dificuldade em se trabalhar com educação sexual na escola, fruto da ausência de estímulo, indicação e orientação a partir da BNCC, reforça concepções conservadoras que são responsáveis pela manutenção do preconceito, da submissão e da heteronormatividade enquanto parâmetros ou paradigmas de vida de crianças e adolescentes. Ao mesmo tempo que é preciso vigiar os adolescentes para que não se relacionem sexualmente, também se busca disseminar a heterossexualidade como sendo a única orientação sexual saudável (LOURO, 2018).

Os corpos da BNCC são os corpos que não questionam os papéis de gênero, treinados para serem heterossexuais e para não se entenderem como construção histórica e pertencentes a uma classe social. O pequeno destaque social que as mulheres tiveram nos conteúdos não chega a ameaçar a prerrogativa masculina de deter o poder. A BNCC apresentou contradições internas ao apontar, por diversas vezes, a necessidade de se respeitar as diferenças culturais e direitos humanos, mas sem explicitar em qual concepção de cultura está embasada, nem quais são as origens das desigualdades sociais que geram as muitas diferenças sociais relatadas. Esteve política e ideologicamente “impedida”, em razão da posição de classe a que se integra.

Neste sentido, discutir Corpo, Gênero e Sexualidade na Escola, é também decisão política dos profissionais da educação. E que, portanto, é necessário buscar as brechas possíveis para desenvolver tal discussão. Por vezes, mesmo que burlando regras estabelecidas, é o compromisso de todo educador(a) comprometido com a construção de seres humanos livres e emancipados, construtores de uma nova forma de organização social sem explorados e exploradores. Porém, não negamos a necessidade das políticas educacionais que subsidiem estas discussões, e se faz de suma importância lutar por elas.

Referências

ARROYO, M. G. Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício Roberto da (Orgs.). **Corpo Infância**. Exercícios tensos de ser criança. Por outra pedagogia dos corpos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 376p.

BAHIANA, M. de A., BRITO, L. T. de; & FONSECA, M. P. de S. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n. 1, p. 48-69, Jan/Jun. 2020 – Disponível em <https://www.rbhcs.com/divedu/article/view/11442/7817>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

BRASIL. Constituição Federal (1988). Artigo 206. Transcrição e histórico de alterações do artigo. **Senado**: Atividade Legislativa. Legislação. Constituição Federal. (Texto compilado até a Emenda Constitucional nº 105 de 12/12/2019). Art. 206. Disponível em: <http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_atual/art_206_.asp>. Acesso em: 03 de janeiro de 2021.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996, n. 248, seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 de janeiro de 2021.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino fundamental. v. 10. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 3ª versão revista. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s_ite.pdf>. Acesso em: 03 de janeiro de 2021.

_____. **Ministério da Educação**. Em pronunciamento, ministro da Educação, Mendonça Filho destaca homologação da BNCC. Seção *Rede nacional* [online]. 21 dez. 2017. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/58731-em-pronunciamento-ministro-da-educacao-mendonca-filho-destaca-homologacao-da-bncc>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

D'AVILA, J. B. As influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular. 2018. 131 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Guarapuava, PR, 2018. Disponível em: Acesso em: 20 Jan. 2020.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: Mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017. 278p -.464p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Trad. Ligia M. P. Vassalo. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1987

FREITAS, L. C. de. BNCC: uma base para o gerencialismo-populista. **Blog do Freitas**, Blog sobre

avaliação educacional, abr. 2017. Não paginado. Disponível <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>> . Acesso em: 04 de jan. de 2021.

_____. **A reforma empresarial da educação:** Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018a. (Coleção Educação/Pedagogia, - Educação).

_____. Uma BNCC à procura do magistério. **Blog do Freitas**, Blog sobre avaliação educacional, ago. 2018b. Não paginado. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>. Acesso em: Acesso em: 05 de jan. de 2021.

JOLIBERT, B. Sigmund Freud. Recife: MEC, Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. (**Coleção educadores**),. Disponível em: . Acesso em: 20 Mar. 2020.

LOURO, G. L. **Pensar a sexualidade na contemporaneidade.** In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. **Sexualidade.** Curitiba: SEED, 2009. p. 29- 35.

_____. Pedagogia da sexualidade. In:_(Orgs). **O corpo educado:** Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **E-Curriculum: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP.** São Paulo, v. 12. n. 3, p.1530-1555, out/dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>>. Acesso em: 22 fev. 2020.

MANACORDA, M. A. **História da educação:** da antiguidade aos nossos dias. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

RODRIGUES, J. C. **O tabu do corpo.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

VITIELLO, N; CONCEIÇÃO, I. S C. Manifestações da sexualidade nas diferentes fases da vida. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana.** SBRASH, v. 4, n. 1, jan./jun. 1993.

WEREBE, M. J. G. **Sexualidade, política e educação.** Campinas: Autores Associados, 1998.

Devem constar nas referências apenas as obras que foram citadas no texto. As referências devem ser completas e precisas, justificadas, com espaçamento entre linhas simples, espaço entre parágrafos de 6 pt e fonte ARIAL tamanho 10. Os destaques obrigatoriamente devem estar em negrito.

- As obras devem ser listadas em ordem alfabética, não numeradas. Em casos em que o(s) nome(s) do(s) autor(es) são referenciados em várias obras sucessivamente, pode(m) ser substituído(s) por um traço sublinear de seis espaços seguido de ponto nas referências seguintes à primeira. Exemplos:

FREYRE, G. **Casa grande & senzala:** formação da família brasileira sob regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1943. 2 v.

_____. **Sobrados e mucambos:** decadência do patriarcado rural no Brasil. São Paulo: Ed. Nacional, 1936.

- Os autores devem ser listados por seu sobrenome e iniciais do nome. Ex: NUNES, B.B.S.
- Em caso de autoria de instituições com siglas, deve-se colocar a sigla, hífen e nome completo da entidade. Ex: "INPE - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais".
- Os exemplos de formatação estão disponíveis no site: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/about/submissions#authorGuidelines>