

GÊNERO E SEXUALIDADE NA POLÍTICA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA, NO PARÁ

Joyce Otânia Seixas Ribeiro ¹

¹ Professora de Didática da FAECS\UFPA, Abaetetuba, Pará, Brasil,
joyce@ufpa.br

Introdução

No atual cenário político e cultural do mundo globalizado, não é possível desconsiderar que os debates sobre as identidades ganharam visibilidade, entre outras razões, pela centralidade da cultura, e pelo aparecimento de novos sujeitos sociais, cientes de seus direitos e com uma clara agenda de lutas. Por isso, o interesse nas identidades e nas diferenças não podem se restringir a menção de marcadores socioculturais como classe, raça-etnia, gênero, sexualidade, religião, geração, pois é necessário situá-los na realidade social e visibilizar os sujeitos sociais envolvidos. De outro modo, a diversidade será apenas celebrada.

Santos (2015) ressalta que os temas sobre gênero e sexualidade vem sendo debatidos na política educacional brasileira desde os anos 90 do século XX quando da aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que incluíam os Temas Transversais, entre os quais o tema Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Logo em seguida, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, aprovado no ano de 1998, incluiu o tópico “Expressão da Sexualidade” no seu volume II. Recentemente, as lutas de grupos organizados pressionaram por políticas de igualdade, resultando no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, cuja demanda central foi construir a igualdade de gênero a partir da diversidade – raça e etnia, gerações, orientação sexual e deficiências. Por conta disso, considero uma necessidade continuar refletindo o currículo oficial em outras instâncias. Nesse sentido, este artigo pretende seguir o discurso de gênero e sexualidade da política curricular do município de Abaetetuba, bem como explorar uma efetiva possibilidade de resistência ao currículo oficial.

Metodologia

O campo é o Documento Curricular Municipal de Abaetetuba – DCMA, e a arte do fazer é a etnografia multilocal (Marcus, 2011). Esse é um modo de fazer alternativo, marcado pela mobilidade e por trajetórias inesperadas, pois se distancia do convencional unilocal, para seguir as formações culturais em espaços múltiplos, se ocupando de linguagens outras como as das obras de Arte, da Literatura, dos meios de comunicação - filmes, TV, música, redes sociais e jogos eletrônicos -, e de documentos. Seu objeto de estudo pode incluir significados, discursos, representações, e identidades, intencionando rastrear conexões nos cenários móveis do *sistema-mundo*. Um *modus operandi* sistematizado sobre a etnografia multilocal, ainda não está disponível no Brasil, contudo, há pistas, entre as quais: seguir o discurso, a metáfora e a trama (Marcus, 2001). Seguir o discurso é identificar pensamentos, signos e símbolos que o constitui; seguir a metáfora é traçar relações políticas e sociais a partir de sentido figurado; seguir a trama é situar as histórias narradas pelos grupos sociais envolvidos. Considerei outras pistas como: o acesso ao documento, suas condições de produção, a necessidade de evitar a interpretação literal, e desconstruir sua linguagem hermética (Muzzopappa; Villalta, 2011). A ética cujo

princípio é “o pessoal é político”, orienta a postura da pesquisadora, levando-a a negociar permanentemente sua identidade e subjetividade. Assumindo-se como *pesquisadora-viajante* que se move em outro tempo-espço, estranha tudo que parece trivial (Zabala, 2010).

Resultados e discussão

Sobre a trama política, o texto do DCMA, informa que o processo de elaboração da política curricular do município de Abaetetuba se iniciou no ano de 2016, conduzido pela equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação - SEMEC/Abaetetuba, que organizou encontros de formação dos quais participaram professores/as, assim como equipes gestoras. O direcionamento político-ideológico e pedagógico foi alinhado aos princípios da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e ao Documento Curricular do Estado do Pará - DCEPará.

Imagem 1 - Capa do DCMA.



Fonte: Ribeiro, 2025.

Para atingir este objetivo formativo, o DCMA está organizado em um Núcleo Comum e a Parte Diversificada. O Núcleo Comum abrange os Componentes Curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso. A Parte Diversificada, conta com apenas um componente curricular denominado Aspectos da Vida Cidadã, AVC, que apresenta conteúdos complementares que enriquecem o Núcleo Comum e que foram definidos pela própria rede, por meio de seus representantes legais (equipe gestora e professores), respeitando características regionais e locais. Assim, o documento curricular compreende a Parte Diversificada como alternativa para a adequação e a valorização de conhecimentos específicos.

Os temas de estudo estão dispostos em quatro Eixos Temáticos estruturantes são: 1- Direitos Humanos, 2- Meio Ambiente e sustentabilidade, 3 - Tecnologias e suas transformações, 4 - Cultura, Identidade e Diferença. Considerando o interesse nos temas relativos a gênero e sexualidade, concentrei o olhar apenas nos Eixos Temáticos Direitos Humanos e Cultura, Identidade, e Diferença para proceder a reflexão.

Nos subeixos dos Eixos Temáticos Direitos Humanos, e no de Cultura, Identidade e Diferença, há temas para todos os componentes curriculares do Núcleo Comum – Português, Matemática, História, Geografia, Ciências da Natureza, Educação Física, Artes, Ensino Religioso, assim como para o componente curricular AVC – da Parte Diversificada –, para todos os anos e bimestres das séries iniciais do Ensino Fundamental. Assim, no subeixo do Eixo Temático Direitos Humanos, os temas recorrentes, são:

- ❖ A violação e a promoção dos direitos humanos fundamentais;
- Combate a violação de direitos: trabalho escravo e trabalho infantil, homofobia, gordofobia, violência sexual e doméstica e todas as demais.

formas de preconceito e discriminação; ❖ *Promoção dos direitos humanos fundamentais* ❖ *Diretrizes Universais dos Direitos Humanos (DUDH), alimentação adequada, acesso à terra e à moradia, sistema de saúde de qualidade, acesso à educação de qualidade, direito à cultura, lazer e esporte, direito da criança e do adolescente (ECA);* ❖ *Garantia de igualdade: pessoas com deficiência, pessoas idosas, pessoas LGBT+, mulheres, religião, diversidades das expressões culturais* (Abaetetuba, 2019 – grifos meus).

Do mesmo modo, os temas recorrentes do subeixo do Eixo Temático Cultura, Identidade e Diferença, são:

[...] ❖ *Relações de trabalho: desigualdade salarial, ocupação dos melhores cargos, condições dignas de trabalho, a mulher no mercado de trabalho, o processo de alienação no trabalho. [...]; Consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. Manifestações culturais brinquedo de miriti, folclore municipal, artesanato, culinária etc.* (Abaetetuba, 2019 – grifos meus).

Como é possível notar, entre os temas do subeixo do Eixo Temático Direitos Humanos relativos a gênero e sexualidade, há a homofobia, a violência sexual e doméstica e todas as demais formas de preconceito e discriminação; há ainda a garantia de igualdade: pessoas com deficiência, pessoas idosas, pessoas LGBT+, mulheres, religião, diversidades das expressões culturais. Todos estes temas intencionam o combate a violação de direitos em favor da igualdade. Já no subeixo do Eixo Temático Cultura, Identidade e Diferença consta a mulher no mercado de trabalho, a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos, e ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. No geral, os temas são relevantes, porém, ainda que os temas selecionados demonstrem certa intenção de organizar o conhecimento de modo inclusivo, a iniciativa foi tímida ou minimalista, e até ambivalente, dado o título do Eixo Temático. Esperei mais.

No Subeixo do Eixo Temático Direitos Humanos, gênero, sexualidade e igualdade estão conectados, mas como não há a indicação de outros temas fundamentais, esses dificilmente serão adicionados pela professora na sala de aula das séries iniciais. No fim, está claro que alguns temas relativos a gênero e sexualidade foram ignorados. Quanto ao subeixo do Eixo Temático Cultura, Diferença e Identidade, este me deixou bastante ansiosa dado o título, pois sugere que irá contemplar o debate entretecido na contemporaneidade, porém, não o faz, na medida em que se detém prioritariamente em temas relativos as questões raciais, aos diferentes povos que constituíram o país, aos saberes locais, as questões religiosas e a ocupação do território, só mencionando a mulher no mercado de trabalho.

Algumas razões explicam o discurso do DCMA, quanto a seleção minimalista de temas sobre gênero e sexualidade, a não articulação cultura e currículo, o agenciamento discriminação-respeito, a lógica sociocultural com foco nos direitos humanos e na diversidade-identidade, e o alinhamento com a política curricular nacional. Acompanho Santos, Guarany e Cardoso (2020), quanto ao argumento segundo o qual o agenciamento discriminação-respeito é um modo de celebração das diferenças e uma prática que produz e reproduz preconceitos, estereótipos, desigualdades e identidades hegemônicas, na medida em que a diversidade não é conectada a gênero e sexualidade. A dificuldade em considerar seriamente os temas relativos a gênero e sexualidade na educação, é apontada como uma das razões do alto índice de violência de gênero e sexual em todo o país. Considerando esse cenário, é fundamental para as escolas que o currículo oficial

disponibilize temas sobre gênero e sexualidade, pois ambos, currículo e escola são lugares que produzem identidades e subjetividades.

O DCMA tem o traço da ambivalência no discurso, pelo fato de ser atravessado pela retórica dos documentos curriculares oficiais, levando-o a simular adaptações, resultando em um documento inautêntico, na medida em que afirma a necessidade de combate à discriminação e defende a igualdade, mas na seleção de temas demonstra que, no fim, reafirmará condutas de gênero hegemônicas, manterá a assimetria entre os gêneros, a heteronormatividade e a violência de gênero. Outro sinal de ambivalência é o reconhecimento das identidades e da diversidade como direitos, porém, nega o conhecimento sobre as sexualidades para uma educação sexual aberta e sem discriminação. Ao não incluir temas de estudo sobre o corpo, para citar apenas este, manterá o desconhecimento das mulheres sobre seu próprio corpo, o que afetará o controle social, dificultará as experimentações saudáveis e informadas da sexualidade.

O mínimo de temáticas sobre gênero e sexualidade, que acaba sendo o máximo, se dá também pela exclusão de gênero e sexualidade da BNCC, motivada pela forte reação de setores ultraconservadores – como os empresários, a bancada evangélica, grupos e partidos políticos de extrema direita – que ocuparam o espaço com suas pautas antigênero e fragilizaram a democracia liberal, disseminando o pânico moral nesse país. Resultou disso o retrocesso marcado pelo apagamento de termos como gênero, sexualidades e identidade LGBT das políticas curriculares. Esse cenário dificultou a inclusão dos temas sobre gênero e sexualidade nas políticas curriculares estaduais e municipais, dado o seu alinhamento com a política curricular nacional.

A BNCC foi profundamente alterada pela agenda antigênero, com a finalidade de “[...] vigilância moral das crianças e dos jovens ao longo da trajetória escolar” (Rodrigues; Seffner, 2024, p. 2). Entre os discursos mais recorrentes nesse documento curricular nacional, estão o reforço ao modelo familiar cristão monogâmico, a aderência ao gênero binário, a dificuldade de a escola abordar questões de sexualidade, ainda que na perspectiva medicalista. Esses discursos demonstram que a extrema direita em sua moralidade tradicional, se sente ameaçada pelo pluralismo de ideias e pela diferença no espaço escolar.

No entanto, com o componente curricular AVC, o DCMA parece sugerir uma alternativa para a inclusão de conhecimentos específicos, inclusive dos temas relativos a gênero e sexualidade, porém, os temas prescritos seguem replicando o que está previsto nos subeixos antes mencionados. Com o componente curricular AVC, o DCMA poderia ter avançado um pouco mais. No fim, o discurso do DCMA sobre garantia de direitos, de igualdade e combate à discriminação é benevolente ao celebrar as diferenças, pois apesar de a cultura ser considerada como um sistema de símbolos criados pelo sujeito para organizar e facilitar a interação social, essa é reduzida a manifestações culturais. E quando menciona a diversidade cultural e as identidades, limita-se a repetir o recorrente lugar comum dos documentos oficiais do campo educacional, isto é, a valorização da diversidade, a afirmação e o fortalecimento das identidades.

Outra implicação desse tratamento parcial da cultura, das diferenças e das identidades, é o “pluralismo benigno” das visões liberais que apenas valorizam a cultura, como argumentam Moreira e Candau (2003). Digo isso porque, para refletir a seleção dos temas mencionados, é preciso considerar a noção de cultura, de currículo e de sujeito que almeja formar. Ainda que o DCMA destaque que currículo e cultura tenham “ação direta e indireta na formação do aluno”, desconfio que essas serão crianças e futuros jovens que não reconhecem ou não problematizam os masculinos, os femininos, e as sexualidades, logo, não desenvolverão empatia em relação ao outro, e nem seu reconhecimento.

Uma política curricular orientada pela cultura como eixo do currículo, precisaria afirmar as vozes e os pontos de vista de homens, mulheres e sujeitos LGBTs, para tentar garantir a justiça curricular que, para Rewey Connell, está ancorada, entre outros pilares, na

produção histórica da igualdade. Para isso, precisaria considerar as experiências de homens e mulheres, e os problemas culturais cotidianos do local e da escola como disparadores da reflexão crítica. Para alcançar a justiça curricular antes mencionada, é imperativo expandir o currículo, na perspectiva da promoção de uma educação atenta às diferenças, combatendo a discriminação e promovendo a igualdade na sociedade e nas escolas. Assim, trilharemos o caminho do currículo anti-sexista e anti-homofóbico.

O DCMA está em vigor e orientando a ação docente no interior da sala de aula, de modo que há a necessidade de encontrar outras rotas. O imperativo de considerar tais temáticas no currículo, se justifica em razão de as diferenças entre os gêneros e as sexualidades estarem disseminadas na família, na escola, na igreja, enfim, em todas as dimensões sociais. Porém, ao não receberem a atenção devida, tais problemas são, mais uma vez, naturalizados, a despeito da histórica luta das mulheres terem questionado os binarismos, a hierarquia, o separatismo, as assimetrias entre os gêneros, as masculinidades, as feminilidades, a heteronormatividade, entre outros, impulsionando não só desconstruções teóricas na academia, mas o desenvolvimento de políticas públicas e o redimensionamento das práticas sociais e educativas.

Nesse sentido, o argumento de Louro (1997) é que a escola promove desigualdades e exclusões por meio das normas escolares, dos livros didáticos, e do conhecimento canônico previsto nos componentes curriculares. Para a autora, estes temas exigem amplo debate e aprofundamento permanente. Contudo, ainda que a política curricular esteja definida, há pequenas frestas para a resistência docente na escola, e uma delas se dá via currículo em ação, um espaço de possibilidades para ações inventivas capazes de promover o *ensino culturalmente relevante* (Maclaren, 1997), pois este pode questionar a priorização de conteúdos que bloqueiam as experiências e silenciam vozes. O currículo em ação intenciona outro processo identitário e subjetivo, na medida em que como terreno aberto, tensiona e desafia o monoculturalismo e o universalismo das políticas curriculares nacional, estadual e municipal, distendendo o espaço curricular por meio de conhecimentos que promovam outra arte de ser.

Conclusões

Esse breve rastreio na política curricular do município de Abaetetuba, mostrou que o tratamento dispensado aos problemas de gênero e de sexualidade é minimalista, abstrato e ambivalente. No DCMA há a intenção de articular currículo e cultura, contudo, não logrou promovê-la. Apesar do DCMA reconhecer as muitas dimensões da diversidade, essa limita-se a celebrar a cultura, afirmar e tentar “fortalecer” a identidade, tal como se fosse um recipiente vazio. Ainda que almeje formar alunos e alunas para o respeito às diferenças, rumo a superação da discriminação, ignora as relações de gênero e de sexualidade como dimensões da cultura e da identidade, não conseguindo articulá-las. Esse “defeito teórico-prático” impediu a seleção de outros temas sobre gênero e sexualidade como processos culturais fundamentais que definem as relações sociais e a justiça curricular. Resultará disso, que crianças e jovens serão formados sem reconhecerem a si e ao outro como sujeitos de gênero e de sexualidade.

Palavras-Chave: DCMA. Gênero. Sexualidade.

Referências bibliográficas

ABAETETUBA. **Documento Curricular do Município de Abaetetuba**. Abaetetuba: SEMEC, 2019.

ARAÚJO, Luiz C. M. Gênero e sexualidade na BNCC: possibilidades para implementação da disciplina educação para sexualidade na Educação Básica. *Revista*

Interinstitucional Artes de Educar, Rio de Janeiro, v. 8, n.1, p. 263-286, jan./mai., 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

ENNES, Marcelo A.; MARCOM, Frank. Das identidades aos processos identitários: repensando conexões entre cultura e poder. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 16, n. 35, abr., 2014.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCUS, George. Etnografia en/el sistema mundo: el surgimento de la etnografia multilocal. **Alteridades**, Ciudad de México, v. 11, n. 22, p. 111-127, 2001.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, mai./jun./jul./ago., 2003.

MUZZOPAPPA, Eva; VILLALTA, Carla. Los documentos como campo: reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. **Revista Colombiana de Antropología**, Bogotá, v. 47, n. 1, p. 13-42, 2011.

PARÁ. **Documento Curricular do Estado do Pará**. Belém: CEE, 2018.

RODRIGUES, Carolina V.; SEFFNER, Fernando. Neoconservadorismo e agenda antigênero em políticas de educação no Brasil: uma análise com foco na BNCC do ensino médio. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, v. 13, n. 2, 2024.

SANTOS, Linda B. A.; GUARANY, Ann Letícia A.; CARDOSO, Livia R. Gênero, Sexualidade e Currículo: Mapeamento das Pesquisas Acadêmicas no Nordeste Brasileiro. **Cadernos de gênero e Sexualidade**, Salvador, v. 06, n. 04, out./dez., 2020.

SANTOS, Gabriela M. dos. Gênero e suas implicações no currículo do município de João Pessoa. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015.

ZABALA, Mariela E. Hacer estudios etnográficos en archivos sobre hechos sociales del pasado. La reconstrucción de la trayectoria académica y religiosa de Monseñor Pablo Cabrera a través de los archivos de la ciudad de Córdoba. **Tabula Rasa**, Bogotá, n.16, p. 265-282, ene./jun., 2012.

