

OS DISCURSOS BIOLÓGICOS PARA OS GÊNEROS, AS SEXUALIDADES E AS DIFERENÇAS NO BRASIL: UM PANORAMA HISTÓRICO

THE BIOLOGICAL DISCOURSES IN THE EDUCATION FOR GENDERS, SEXUALITIES AND DIFFERENCES IN BRAZIL: A HISTORICAL PANORAMA

LOS DISCURSOS BIOLÓGICOS PARA LOS GÉNEROS, LAS SEXUALIDADES Y LAS DIFERENCIAS EN BRASIL: UN PANORAMA HISTÓRICO

Fabiana Aparecida de Carvalho*,**
facarvalho@uem.br

Prof. Dr. Álvaro Lorencini Júnior**
alvarojr@uel.br

* Departamento de Biologia da Universidade Estadual de Maringá, Maringá – PR- Brasil

** Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR – Brasil

Resumo

O objetivo deste ensaio teórico, fragmento de uma pesquisa de doutoramento, é problematizar os discursos e as políticas educacionais públicas acerca dos gêneros, das sexualidades e das diferenças na atualidade brasileira. Apresentamos uma análise arqueogenealógica baseada em teorizações foucaltianas e pós críticas que postulam ser as sexualidades e os gêneros dispositivos e efeitos discursivos. Momentos históricos e recentes posicionamentos políticos são destacados a fim de se discutir as verdades e as enunciações sobre sexo, gênero e sexualidade e alguns de seus atravessamentos junto ao Ensino de Ciências e Biologia.

Palavras Chave: Sexualidades; Gêneros; Dispositivo; Ensino de Ciências e Biologia.

Abstract

The objective of this essay, fragment of a doctoral research, is to problematize public discourses and the educational policies about the genders, sexualities and differences in the Brazilian reality. We present an “archaeogenealogical” analysis based on Foucaultian and post-critical concepts that postulate to be sexualities and genders historical dispositives and discursive effects. Historical moments and recent political positions are highlighted in order to discuss the truths and statements about sex, gender and sexuality and some of their crossings with the Sciences and Biology Education.

Keywords: Sexualities; Genders; Dispositives; Science Teaching and Biology.

Resumen

El objetivo de este ensayo teórico, fragmento de una investigación de doctorado, es problematizar los discursos y las políticas educativas públicas acerca de los géneros, de las sexualidades y de las diferencias en la actualidad brasileña. Presentamos un análisis arqueogenealógico basado en teorías foucaltianas y post críticas que postulan ser las sexualidades y los géneros dispositivos y efectos discursivos. Se destacan momentos históricos y recientes posicionamientos políticos para discutir las verdades y las enunciaciones sobre sexo, género y sexualidad y algunos de sus atravesamientos junto a la Enseñanza de Ciencias y Biología.

Palabras clave: Sexualidades. Géneros; Device. Enseñanza de Ciencias y Biología.

INTRODUÇÃO

Em nossos trabalhos acadêmicos perguntamo-nos, ancorados em teorizações e epistemologias pós-críticas, como são (des) construídas as noções e os significados sobre as sexualidades, os corpos, os gêneros e as identidades nos territórios do Ensino de Ciências e Biologia. Nossas indagações aproximam-se da análise e da compreensão das relações de saber-poder e de construção de conhecimento (FOUCAULT, 1988), que convergem para os campos pedagógicos e apontam quais verdades e quais discursos podem ser ditos acerca do sexo e das sexualidades. Indagamos a Biologia em seu efeito de discursividade na constituição dessas compreensões, uma vez que ela mesma faz parte da produção de sentidos, representações, significados científicos e culturais que se disseminam na escola.

Situar essas considerações é – significativamente – apontar nosso lugar de fala e nossos direcionamentos iniciais que guiam a escrita e o plano de composição das ideias desse trabalho, cujo objetivo é discutir e apresentar tensões, resistências e a relevância da educação para os gêneros, as sexualidades e as diferenças na atualidade brasileira. Para tal, valemo-nos da orientação de que as sexualidades foram construídas e redesenhadas pela linguagem, sendo ordenadas como dispositivos (FOUCAULT, 1988), isto é, como discursos difusos, práticas, como enunciados científicos e pedagógicos, o dito e o não dito, leis, normas e regras que se convertem em imposições e ou verdades que se fazem presentes nas escolas e nas condições de produção do ensino.

Assim, compartilhamos da premissa de que tanto o sexo (no seu sentido de distinções físicas e ou biológicas para os seres) quanto os gêneros são construídos socialmente e atravessados por jogos de significação. No caso dos gêneros, fugimos do essencialismo dado ao nascimento pelos atributos genéticos e pelas interações bio-fisio-químicas ao considerá-los significações traçadas pela linguagem e como categorias sociais que se constroem em arenas de disputas. Logo, entendemos os gêneros como uma questão relacional e política, operadora de relações de poder, práticas simbólicas, visões de mundo, possibilidades de se assumir processos identitários e, ainda, como atos sociais negociados (CARVALHO *et al*, 2015).

A escrita a seguir emergiu de uma pesquisa anterior¹, tem caráter ensaístico e está tecida como a um exercício de *pensamento arqueogenealógico* que, de acordo com Foucault (1987; 1988), não demanda de análises pré-estabelecidas, baseadas em categorias fixas e universalizantes, mas, sim, do

¹ Recorte da pesquisa: “Os discursos biológicos na Educação para os gêneros – as sexualidades – e as diferenças: aproximações e distanciamentos”, realizada pelos autores no PCM/UEM.

deslocamento de discursos hegemônicos e de acontecimentos históricos, colocando-os em evidência para se pensar em como eles puderam ser instituídos e sustentados como efeitos de verdade no presente pensado em suas nuances políticas.

Nesse sentido, são mobilizados cotejamentos teóricos, reflexões e críticas que apontam os desdobramentos sobre as sexualidades, os gêneros e as diferenças em correlações de força ligadas à conformação de discursos disseminados pela Biologia ou que se valeram da Biologia para se criar ordenamentos sociais. Pontuamos alguns efeitos discursivos que se fizeram/fazem presentes em práticas e ações sociais nas histórias das sexualidades no Brasil, destacando as seguintes interfaces históricas: a) a medicalização e a profilaxia das sexualidades assentadas nos Séculos XIX e XX; b) os contornos feministas e o construcionismo dos gêneros forjado nos palcos de disputas por direitos das mulheres e das minorias a partir dos anos de 1960; e, c) as reformas educacionais que culminaram em desdobramentos voltados à intervenção pedagógica para a prevenção e para as políticas destinadas às pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneras (LGBTs) que ocupam, ainda que marginalmente, um pequeno espaço nas escolas.

Apesar do amparo das políticas públicas educacionais e do consenso sobre a importância da temática, atualmente, o Brasil atravessa a emergência de representações políticas conservadoras, que resgatam discursos baseados nos poderes por sobre os corpos e apelações normativas com a imposição de posicionamentos religiosos a fim de minimizar direitos das minorias sexuais. Essas questões incidem direta ou indiretamente no Ensino de Ciências e Biologia, logo, circunstâncias, episódios e acontecimentos na esfera das políticas públicas educacionais brasileiras são também apresentados para se alertar sobre o perigo desses posicionamentos conservadores.

EFEITOS DISCURSIVOS DAS CIÊNCIAS E BIOLOGIA: CONTINGÊNCIAS

Um dos primeiros entendimentos sobre corpo e corporeidade é formatado dentro da escola e por intermédio de suas *bio-logias*. O corpo e a vida ordenam-se em regras, explicações e conceitos que determinam quem ou o quê pode ser considerado um organismo, quais sistemas, órgãos, células merecem ser estudados e classificados em complexos grupos, que fisiologias importam aos processos vitais e ao funcionamento do ser. Que corpos, de fato, se adensam e se visibilizam nas explicações desses saberes? Corpos anatômicos, fisiológicos e codificados por bases genéticas? Corpos produtivos, considerados normais, brancos, heterossexuais, masculinos ou sem gêneros, desejos, infâncias, velhices, sensações e subjetividades? Na Biologia ensinada na escola, mulheres, homens e crianças são corpos-sistemas parados, estáticos, modelizados em ilustrações, gráficos, classificações e conceitos. A

ausência ou presença dessas características são demarcadas previamente nos currículos, nos livros didáticos e manuais de ensino, nos códigos de postura, no que se está ou não autorizado a ser feito nas fileiras, pátios, banheiros, refeitórios e salas de aula: o corpo dociliza-se na escola! Passa para o mundo da administração, da regra, da vigília, do controle fisiológico, explicativo, regimental; submete-se e entra numa maquinaria de poder que esquadrinha suas sexualidades, os gêneros, os atributos, enfim, desarticula-se e se recompõe disciplinarmente (FOUCAULT, 2004).

Ou seriam os corpos com materialidades distintas, generificados, que causam estranhamentos e escapam das classificações, com limitações diversas, sadios e/ou doentes, mas plenos de vontades, dores, alegrias e punções, os verdadeiros ocupantes das escolas? Nas práticas culturais que povoam a escola, a Biologia é outra... Os corpos tornam-se inclassificáveis, vivem e se organizam para além de seus funcionamentos fisiológicos. Relacionam-se com outros e eles também resistem! Mostram que onde há poder também se inventam e se intentam estratégias contra hegemônicas de resistência.

Quando convencionalmente se pensam nos currículos e nas abordagens pedagógicas essas contradições ficam evidentes, mas os corpos diferentes desaparecem ou são invisibilizados. Persiste, ainda, a norma curricular que elege as explicações anato-fisiológicas, os territórios do Ensino de Ciências e as/os docentes de disciplinas afeitas como as/os agentes e locais privilegiados na construção de saberes e de respostas sobre os corpos, as sexualidades, os gêneros. Esta consideração nos leva a destacar a seguinte pergunta: seriam os espaços-tempos do Ensino de Ciências e Biologia realmente os favorecedores da educação para as sexualidades, os gêneros e as diferenças na escola? Para responder, demandamos um caminho digressivo que aponta bases historiográficas e entendimentos que podem contribuir para a problematização da complexa articulação do conhecimento biológico escolar com os saberes sobre o sexo.

Corpos de mulheres, de crianças, de pessoas homossexuais, de pessoas com diversidade funcional, de pessoas idosas sofreram investidas que compuseram dispositivos pedagógicos de fiscalização e de norma nos discursos destinados a promover a educação da população brasileira. Em complexas táticas de governamentalidade, ou seja, em práticas de governo e gestão que elegeram a população como seu objeto, a economia como saber regimental e os dispositivos de segurança como máquinas sociais (FOUCAULT, 2008), os sexos, as sexualidades e os gêneros dessas pessoas foram alvo de ações regulatórias a atuar na produção da conduta correta desejada pelos modelos sociais de cada época, fazendo sempre emergir um tipo desejado de corpo e de população fora e dentro das escolas: os considerados normais.

Nesse estabelecimento do corpo como território biopolítico (FOUCAULT, 2008), três momentos, ora mais próximos, ora mais distantes dos amparos e/ou determinismos biológicos demarcaram profundamente a presença de certos enunciados para se estabelecer a discursividade do sexo, das sexualidades, dos gêneros e das diferenças na escola brasileira; a saber: a) a medicalização e o controle regulamentador das sexualidades, com base na profilaxia social, advinda da 2ª. metade do século XIX e persistente até o final da 1ª. metade do século XX; b) os contornos feministas e o construcionismo do gênero decorrentes da militância por direitos de mulheres e de minorias sociais a partir dos anos de 1960; e, c) as reformas educacionais que culminaram em desdobramentos voltados à prevenção.

Muitos posicionamentos sobre sexualidades, corporeidade e afetividade, adensados nas explicações biológicas dos conteúdos escolares, dispersaram-se das verdades e discursos construídos e disseminados a partir do final do século XIX e início do século XX. São definições e explicações pautadas em saberes científicos positivistas, médicos e no racismo científico e que, desde então, elegeram a biologia como soberana para ordenar os corpos e para se estabelecer marcadores dos entendimentos generificados. Entre as estratégias para a aplicação das condutas regradas aos corpos estão: a) o princípio do higienismo, ideal que se preocupou em combater infecções e doenças sexualmente transmissíveis e em evitar a degenerescência da nação nas investidas de saúde e de organização da população brasileira nesse entre séculos; e, b) as bases eugênicas de controle populacional, que visavam o aperfeiçoamento étnico por meio de uma profilaxia social que promovia campanhas de branqueamento para interromper processos de mestiçagem, miséria e promiscuidade no povo.

Esses discursos transformaram, no Século XIX, a família em sua própria polícia e internalizaram uma gama de relações de poderes que controlaram as classes perigosas e sexualidades consideradas periféricas e desviantes. No cerne da educação prescritiva praticada no Brasil está localizada, pois, a tecnologia do sexo que agiu junto a projetos de higienização, urbanização, limpeza e profilaxia dos elementos indesejáveis da sociedade. Tal tecnologia, encampada primeiramente em estratos mais altos e, a posteriori, nas classes mais baixas das cidades brasileiras, normatizou, geriu e controlou, com o respaldo de argumentações científicistas e eugenistas, o que julgou ser a perversão e o detrimento; estabeleceu também parcerias com os setores conservadores da sociedade, com a Igreja Católica Romana e com alas Protestantes no intuito de endossar e de garantir o sexo conjugal, a boa descendência pela reprodução, a eliminação do auto-erotismo e de práticas de masturbação, a definição das características físicas e sociais supostamente típicas de cada gênero, a subjugação das mulheres, a

invenção da histeria e o banimento da homossexualidade do esteio familiar (CARVALHO; LORENCINI JR., 2017).

Muitas propostas de educação para as sexualidades, disseminadas até a segunda metade do Século XX, postulavam que a educação voltada ao bom sexo e à boa descendência deveria ser ministrada em momentos distintos e partilhada por escolas e famílias, compreendendo o preparo da infância, o conhecimento da anato-fisiologia do corpo e o desenvolvimento do caráter e da moral. Assuntos como reprodução humana, infecções e doenças sexualmente transmissíveis, degenerescência da raça formaram o interesse de médicos, cientistas, sanitaristas, docentes e demais profissionais que se identificavam com as práticas sanitárias de higiene urbana, coletiva e pessoal, e deram, portanto, os primeiros contornos da educação para as sexualidades e para os gêneros no Brasil (CARVALHO; LORENCINI JR., 2017).

Ao longo das décadas de 1960 e 1970, entretanto, os ideais feministas abalaram essa compreensão estritamente médica e profilática, incorporando pautas e questões militadas nos movimentos lésbicos, gays e negros, ao postular que o gênero seria não a determinação de uma causa primeira natural e biológica, mas, de categorias sociais e políticas para se pensar as diferenças estabelecidas para mulheres e homens. Com a luta pela emancipação feminina, a discussão dos papéis sexuais impostos para mulheres e homens nas sociedades ocidentais tornou-se mais visível, possibilitando a discussão das desigualdades sociais geradas por relações de saber e poder, da afirmação política das minorias étnicas e sociais e dos ideais de contracultura dos grupos manifestantes no período. Posições discriminatórias e segregativas passam a ser mobilizadas e desconstruídas com a problematização dos conceitos de gênero, raça, classe e pertencimento cultural que se intersectam nas dinâmicas pessoais e sociais

Dos estudos feministas, por exemplo, podemos destacar discussões e críticas a posicionar que nossos corpos não seriam uma materialidade exclusivamente biológica, mas contingências moldadas conforme nos tornamos pessoas generificadas e dentro dos mais diferentes grupos sociais, que a maternidade é uma determinante da força de trabalho feminino e não uma sina a ser seguida por todas as mulheres, que os gêneros são importantes categorias de análises e marcadores na construção social das identidades sexuais (CARVALHO *et al*, 2015), que as lutas para superar as discriminações de gênero, os preconceitos sexistas e as discriminações pautadas nas diferenças étnicas deveriam ocupar o cenário político e educacional, que as decisões acerca dos arranjos familiares – motivada pelo advento da pílula anticoncepcional e da libertação dos costumes sexuais, bem como da gravidez ou de sua interrupção, seriam tomadas por mulheres. Essas contribuições permitiram que as oposições homem/mulher, masculino/feminino, heterossexualidade/homossexualidade pudessem ser

desconstruídas, quando propuseram que a categoria “sujeito” deixasse de ser considerada universal e fosse analisada como efeito e não causa das determinações culturais; os entendimentos de gênero, portanto, desnaturalizariam as identidades sexuais apoiadas numa biologia de origem e deflagrariam “a dimensão relacional do movimento constitutivo das diferenças” (RAGO, 1998, p. 06).

Embora essas ideias e concepções tivessem ocupado – gradativamente – algumas escolas públicas, propostas pedagógicas e materiais voltados à educação para os gêneros, elas foram ofuscadas pela ditadura militar brasileira (CARVALHO; LORENCINI JR., 2017), que impunha aos currículos o cumprimento dos Programas de Saúde pautados por regulações biopsicológicas, enfoques nutricionais e de assistência na reprodução das/os futuras/os cidadãs/os. Principalmente, nos anos da década de 1970, a posição oficial do Estado Brasileiro, justificada pelo princípio da moral e da preservação dos bons costumes, delegava o dever de informar e formar crianças e adolescente sobre questões referentes ao sexo e à sexualidade à família, facultando à escola somente a inclusão de informações biológicas. Vale tensionar uma observação: um grande contingente de docentes, ainda atuantes nas escolas da rede pública, foi formado nos cursos de licenciaturas dessa década (e com seus efeitos à posteriori); as marcas da formação inicial também não estão isentas do tradicionalismo e do conhecimento técnico da disciplina Biologia com suas noções de corpo, gêneros e sexualidades pautadas pelo corpo produtivo, máquina e esquadrinhado em unidades funcionais.

Mais tardiamente, as influências advindas dos movimentos feministas e dos movimentos gays e lésbicos foram retomadas fortemente no final da ditadura e seus efeitos estão mais presentes em alguns dos documentos de ensino da atualidade. Certamente, há um longo caminho entre os anos de chumbo e a abertura política, no entanto, daremos cobertura às questões derivadas de reformas que culminaram em desdobramentos voltados à intervenção pedagógica para a prevenção e para as políticas LGBTs. Ressaltamos, no entanto, que a grande conquista das epistemologias feministas foi ter desestabilizado a organização sexual, social, política, econômica e cultural de um mundo masculino, heterossexista, hierárquico, branco e excludente (RAGO, 1998) e, quanto a isso, não se pode mais virar as costas.

Desde os anos de 1990, com a reforma educacional e a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN/1996), assim como dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a educação para os gêneros e as sexualidades atravessa terrenos ora favoráveis às políticas educacionais, ora de contradições e retrocessos atravessados por pressões sociais e por biopolíticas oriundas do Estado e de diferenciados setores sociais.

O avanço da epidemia mundial de HIV/AIDS, na década anterior, reascendeu a necessidade de realocar na escola informações sobre sexualidades e práticas sexuais seguras. Esse tema atrelou-se,

discursivamente, a outras narrativas veiculadas por artefatos culturais como: o dito e o não dito de saberes e conhecimentos produzidos cientificamente, aos informes de campanhas de saúde e pedagógicas, aos dados contágio e vulnerabilidade, à necessidade de planejamento e prevenção, à fiscalização da gravidez na adolescência, possibilitando também que disciplinas circunstanciadas pelo domínio biológico os visualizassem como alvos a serem regulamentados e como problemas de saúde pública a serem debatidos nos espaços tempos do ensinar e aprender. Abre-se um campo de pedagogia das sexualidades onde se ordenam: a) o corpo – como matriz da sexualidade; b) as relações binárias de gênero; e, c) a prevenção de doenças e HIV/AIDS, mas também se criam dispositivos pedagógicos para se atrelar a descoberta erótica às funções hormonais, o sexo à genitalidade, o desejo à idade reprodutiva, e temas como aborto, homossexualidade, violência de gênero no âmbito do apagamento e da invisibilidade (CARVALHO; LORENCINI JR., 2017).

Posicionamentos contrários a esses dispositivos, nos últimos trinta anos, também se presentificam no protagonismo histórico e ativista de militantes e de pesquisadoras/es pós-críticas/os e feministas, nos debates oriundos dos movimentos sociais, na visibilidade de grupos LGBTs na necessidade de reconhecimento dos direitos das mulheres, de afrodescendentes, de indígenas, de migrantes, entre outras minorias, no debate sobre direitos humanos, cotas sociais em escolas e universidades, programas assistencialistas que levaram a escola pública a refletir sobre seu papel na constituição das pessoas e a rever as deficiências de currículos e propostas para a contemplação da diversidade sexual, cultural e das diferenças. Projetos como o Programa Brasil sem Homofobia, mesmo com as resistências à sua implantação e as pressões de grupos conservadores, determinaram a necessidade de questionar o padrão heteronormativo que naturaliza a orientação sexual hétero como a condição normal das relações afetivas, desconsiderando outras possibilidades de arranjos sexuais entre seres humanos e, com as fobias específicas, colocando pessoas lésbicas, homossexuais e transgêneras para campos marginais e discriminados (CARVALHO; LORENCINI JR., 2017).

GÊNEROS E SEXUALIDADES: CATEGORIAS DE ANÁLISES - TERRITÓRIOS DE DISPUTAS

No Brasil, o cenário recente das discussões de acerca das sexualidades e dos gêneros tem sido um jogo de contradições entre a intersecção das discussões de gênero, classe, cor, etnia, raça, pertencimento cultural, corporeidade nas políticas públicas educacionais e de direito e entre o acirramento de posicionamento conservadores.

Os anos de 2014 e 2015 foram marcados por novos embates nas pautas relacionadas aos direitos sexuais e a igualdade dos gêneros, destacando as votações dos Planos de Educação (PE). Oriunda de pressões exercidas por políticas/os de bancadas fundamentalistas e conservadoras no Senado Federal e na Câmara dos Deputados (compostas por representantes do agronegócio, das religiões neopentecostais, dos setores católicos ligados ao movimento de “Renovação Carismática” e por defensores do sistema prisional e do armamento da população, apelidadas/os de partidárias/os “Boi, Bala, Bíblia”), a tônica dos antagonismos direcionou a retirada de quaisquer conceitos, terminologias ou referenciais que fizessem menção à palavra gênero ou pudessem predispor uma obrigatória implicação de seu debate e de políticas públicas escolares. Argumentos religiosos e defensores do combate a uma suposta Ideologia (de gênero) disseminada pelo Estado, pressupondo que esse, aliado às pautas feministas e LGBTs estivesse relativizando os condicionantes biológicos dos corpos e do ordenamento familiar natural e espiritual, invisibilizaram as metas relativas à superação de desigualdade/igualdade racial, étnica, de gênero e de orientação afetivo-sexual dos PE (CARVALHO *et al*, 2015).

Em relação aos documentos anteriores ao PE e à criação de novas orientações sobre políticas educacionais de gênero, repartições governamentais como o Ministério da Educação (MEC) são interpeladas por políticas/os e entidades conservadoras, sendo constantemente inquiridas quanto às suas resoluções, às suas propostas curriculares, notas, quanto à elaboração de material didático e de provas que versam, propõem ou incidem direta ou indiretamente sobre os gêneros e as sexualidades no contexto escolar.

Uma dessas entidades é o (anti) movimento social denominado Escola Sem Partido (ESP), fundado pelo advogado Miguel Nagib em 2004, estando atualmente coligado a uma densa representatividade que engloba empresas, políticas/os e igrejas que defendem a intervenção familiar e religiosa nos currículos e nos ordenamentos de ensino nas escolas. Segundo o movimento, as ideias teóricas de Karl Marx, Paulo Freire, Simone de Beauvoir, bem como as posições contestadoras das violências de gênero, das violências direcionadas às minorias sexuais, são como ameaças à neutralidade nos processos de ensino e de aprendizagem e sequestradoras da inocência de estudantes.

O ESP pressiona constantemente o MEC, questionando as bases sociológicas, o conhecimento científico e o conhecimento escolar difundidos no ensino de história, de filosofia, de sociologia, e até mesmo de Ciências e Biologia, caso se veicule a teoria da evolução. Sumariamente, encontrou terreno fértil para sua ascensão a partir de conjunturas políticas nacionais que minaram as ações referentes à promoção dos direitos sexuais e reprodutivos, os princípios de laicidade, a livre expressão e a defesa dos direitos humanos, as ações escolares do Programa Brasil sem Homofobia, os avanços militantes nas

agendas educacionais. O ESP age imputando medidas políticas que favorecem o liberalismo, o livre mercado, posicionamentos autoritários e polarizados, a valoração de determinismos biológicos (sugerindo o fixismo dos gêneros e das sexualidades na sua veiculação ao sexo cromossômico) e da educação religiosa por meio da descaracterização dos conteúdos científicos. E durante a sistematização da nova Base Nacional Comum Curricular, em 2017, o MEC, cedeu novamente às pressões de grupos religiosos e das/os defensoras/es do ESP excluindo as expressões "identidade de gênero" e "orientação sexual" do currículo nacional comum, o que impacta negativamente as competências de ensino de educadoras/es, a proposição de objetivos educacionais e conteúdos curriculares e a construção de habilidades e táticas de respeito para com a diversidade junto às/aos estudantes.

No cerne de todo esse fundamentalismo, há a disseminação de um pânico moral contra as diferenças LGBTs e uma cruzada às transformações contemporâneas no campo das relações de gêneros, dos sexos e das sexualidades gestadas com a emergência de discursos distorcidos disseminados por diferentes instâncias ligadas ao Vaticano, entre elas a o Pontifício Conselho para a Família, a Opus Dei e os Grupo Pró-Vida (GARBAGNOLI; PREARO, 2017). Deslegitimando os estudos de gênero e das sexualidades, essas instâncias promovem uma vigilância pastoral aos conteúdos programáticos escolares que discutem os gêneros nas relações biológicas e sociais e impõem discursos fóbicos em relação aos casamentos e parentalidades homoafetivas e ao combate às violências contra mulheres.

Num campo de tensões que se avoluma conforme o panorama político brasileiro muda e se adequa aos interesses do grande capital e de mercado, o discurso religioso, portanto, contribui para se criar efeitos impositivos de verdade e modos de ser normatizados para as pessoas. Sua dispersão (tanto em disciplinas, quanto dispositivos escolares e pedagógicos configurados por documentos, recursos didáticos, arquiteturas e disposições de espaços, narrativas interpessoais) pode contribuir para que se estabeleça uma ação discriminatória direcionada a/aos alunas/os, seus gêneros, suas identidades, vivências corporais e sexuais e para o risco de se cooperar com a implantação de saberes gestados em doutrinas não científicas, alienadas e a-históricas em bases documentais curriculares e dentro da escola brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em contraste com os avanços e conquistas resguardados pelas disposições legislativas para se consolidar a educação para as sexualidades e o respeito aos gêneros, às minorias, às diferenças e às pessoas LGBTs, cunhados em diversos documentos desde os anos de 1990, a discursividade da educação para as sexualidades, os gêneros e as diferenças, no Brasil, apresenta um caráter histórico que

recorre à Biologia como ordenamento dos sexos, gêneros, corpos, desejos e das subjetividades. Essas questões nem sempre estão elucidadas às/aos educadoras/es, uma vez que nós, professoras/es, também somos efeitos dos saberes e conhecimentos eleitos como verdades a partir dos discursos e dispositivos pedagógicos e científicos. Os momentos apontados nesta problematização teórica da educação para as sexualidades e os gêneros ilustram tensões de saber e poder que elegem aquilo que importa para se classificar, vigiar, controlar, modelar e corrigir os corpos das pessoas, mas também localiza epistemologias diferenciadas que se preocupam em desconstruir as acomodações endossadas pelo discurso científico e biológico ao visibilizar minorias, ao debater seus direitos e ao desacomodar as distinções determinísticas.

Apesar da injunção das políticas conservadoras e restritivas, a contra resistência aos dispositivos pedagógicos tradicionais está emergindo justamente dos posicionamentos de respeito e consideração à visibilidade dos corpos diferenciados e não classificados em normas, regras e conceituações, da compreensão da construção cultural dos papéis dos gêneros, das múltiplas formas de se exercer masculinidades e feminilidades, das sexualidades, da diversidade sexual, da ponderação do peso da violência contra mulheres e da violência discriminatória e das proposições militantes em canais midiáticos, coletivos sociais, programas pedagógicos que conduzem a escola à reflexão de questões específicas e de categoriais relacionais como: gêneros, classe, cor, etnia, raça, pertencimento cultural, idade etc. Sob esse prisma, consideramos que esses marcadores, construídos ao longo de nossas vidas, estarão sempre na mira do Estado; eles serão territórios de disputa porque se exige, à medida que suas visibilidades requerem outros tratamentos, políticas de direito e investimentos econômicos.

Referências

CARVALHO, F.A. de *et al.* Políticas públicas e (in)visibilidades escolares: entre (des)conhecer, apagar e trabalhar com o combate à violência de gênero. CORREA, C.M.A.; MAIO, E.R. (Orgs.) **Observatório de violência de gênero**. Curitiba: CRV, 2015. p. 99-111.

CARVALHO, F.A.; LORENCINI JR, A. Ainda somos oitocentistas? Desafios feministas para a educação sexual e o ensino de ciências. **V SIES**, 2017, Anais... Maringá: DTP, 2017. p. 01-12.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

_____. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GARBAGNOLI, S.; PREARO, M.. **La croisade anti-gendre**. Paris: Éditions Textuel, 2017.

RAGO, M. R. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J.; GROSSI, M. (Orgs.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1988. p. 01-17.

Recebido em: 26/10/2018

Aceito em: 01/11/2018

Endereço para correspondência:

Nome: Fabiana Aparecida de Carvalho

Email: facarvalho@uem.br



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).