

CURRÍCULO E IDENTIDADE SEXUAL: DISCUSSÕES SOBRE IDENTIDADE SEXUAL NO CURRÍCULO ELABORADO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARIPIRANGA (BA)*

*Érica Fernanda Reis de Matos***

Resumo: O presente estudo procura analisar a abordagem programática e pragmática do tema orientação sexual na realidade escolar do município de Paripiranga (BA), tendo em vista que ele integra um debate maior, que vem ganhando destaque político na sociedade brasileira e que constitui o cerne da questão curricular na sociedade multicultural: a identidade. Para tanto, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: questionários aplicados aos professores da rede municipal, entrevistas com funcionários da Secretaria Municipal de Educação (SME) e análise de documentos do Conselho Municipal de Educação que abordam a relação entre o currículo e a articulação de poder entre a SME e as escolas. A análise dos dados permite verificar um embate entre a autoridade centralizadora da SME e a autonomia participativa das escolas, na constituição do currículo, além de destacar a importância do currículo oculto, que rompe o silêncio do currículo oficial frente à problemática da diversidade sexual, consubstanciada na questão da orientação sexual.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Participação; Currículo; Orientação Sexual; Identidade.

Resumen: Este estudio analiza el enfoque programático y pragmático del tema de la orientación sexual en la realidad escolar del municipio de Paripiranga (Bahía, Brasil), teniendo en cuenta que ello integra un debate más amplio que ha ganado protagonismo político en la sociedad brasileña y que es el núcleo de la cuestión curricular en la sociedad multicultural: la identidad. Para ello, se utilizaron los siguientes instrumentos de recolección de datos: cuestionarios a profesores de la red municipal, entrevistas con funcionarios de la Secretaría Municipal de Educación (SME) y análisis de documentos del Consejo Municipal de Educación que tratan de la relación entre el currículo y la articulación de poder entre la SME y las escuelas. El análisis de datos permite comprobar un enfrentamiento entre la autoridad centralizadora de la SME y la autonomía participativa escolar, en la constitución del currículo, además de destacar la importancia del currículo oculto, que rompe el silencio del currículo oficial sobre la problemática de la diversidad sexual, en que se basa la orientación sexual.

Palabras clave: Gestión Escolar; Participación; Currículo; Orientación Sexual; Identidad.

* Artigo apresentado no VII Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” (EDUCON), promovido pela Universidade Federal de Sergipe, em 20 de setembro de 2013.

** Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

E-mail: erica.fernanda.ufs@outlook.com.



1 Introdução

As propostas e ideologias educacionais no Brasil perpassam as gerações trazendo para cada momento um debate diferenciado e mais próximo do que contorna os ideais de determinada época. Nesse contexto, emerge na ciência da educação nas últimas décadas um tema que intriga, gera pesquisas e discussões cada vez mais autênticas dentro do campo de pesquisa educacional: as novas identidades. O que chama a atenção em torno do tema é justamente a evidência com a qual ele está sendo tratado na sociedade em espaços formais e não-formais da sociedade. A exemplo disso vemos que pela primeira vez no Brasil um casal do mesmo sexo pode oficialmente adotar uma criança¹ e mais recentemente, em 2011, as uniões homoafetivas foram juridicamente reconhecidas².

Diante desse contexto, o presente artigo procura abordar como a escola, espaço social e formal de educação, está atuando com relação à presença dessas novas identidades que ultrapassam seus muros com cada vez mais ênfase e vontade de serem reconhecidas. Essa questão, por sua vez, é situada na realidade educacional vivida em Paripiranga, um pequeno município do interior da Bahia, onde residem 27.778 habitantes (IBGE, 2011)³, sendo que a maior parte de sua população é católica e essencialmente rural.

Surgiram em torno dessa temática, questões diversas que fundamentam a problematização: Como se pode pensar um currículo que demonstre atribuições para atender a esse debate em forma de ação educacional? Estará a escola preparada para atender a essa nova demanda? As políticas e diretrizes para esse debate estão dando conta de atendê-lo? Como está sendo feito o diálogo entre a escola e os estudantes cada vez mais informados e muitas vezes compondo o quadro “novas identidades”: A partir dessa questões chegamos à problemática central da pesquisa: *Quais propostas são idealizadas através do currículo da Secretaria Municipal de Educação de Paripiranga quanto à utilização dos mecanismos e instrumentos pedagógicos da escola para a inserção e debate dessas novas identidades?*

2 Da Lei aos Procedimentos Institucionais

A escola é um espaço de manifestação, imposição e repressão de padrões que ultrapassam a conjuntura das relações didáticas. Por isso, pensando num panorama educacional em um município com as características de Paripiranga, fizemos análises que consideram detalhes extra sala de aula e que estão ligados às influências comunitárias na escola. Os resultados das análises advêm da coleta dos dados feita a partir de entrevistas, questionários e análise documental. As entrevistas foram feitas na Secretaria Municipal de Educação de Paripiranga com o coordenador pedagógico geral e a coordenadora do projeto Escola Ativa⁴. Já os questionários foram feitos com professores da rede municipal de ensino e os documentos analisados foram obtidos junto à Secretaria Municipal de

¹ O casal Vasco Pedro da Gama 35 anos e Júnior De Carvalho, 43, de Catanduva (SP) é o primeiro casal homo afetivo no Brasil a adotar uma criança (CASAL, 2006).

² Os Goianos Liorcino Mendes Pereira Filho, de 46 anos, e o estudante Odílio Cordeiro Torres Neto, de 23 formam o primeiro casal homo afetivo, oficialmente casados no Brasil (FELÍCIO, 2011).

³ Dados do *Censo Demográfico 2010*.

⁴ O projeto Escola Ativa é uma estratégia metodológica criada para combater a reprovação e o abandono da sala de aula pelos alunos das escolas rurais das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (BRASIL, 2005; 2009).



Educação (SME) e estão relacionados ao currículo e à regulamentação do Conselho Municipal de Ensino (CME).

2.1 Estrutura Normativa

Até início da década de 1990 o município de Paripiranga não tinha um CME o que tornava, segundo o relato dos hoje conselheiros, muito difíceis as decisões educacionais municipais, sobretudo, com relação a currículo. Por força de lei não era possível o registro de atividades, uma vez que estas não poderiam ser publicadas em folhas locais e a espera pela publicação em diário oficial dificultava a tomada de decisões por parte de SME, que já eram dificultadas pela falta de autonomia, uma vez que esta era dependente do Conselho Estadual de Educação e Cultura (CEE).

Assim, com a junção de alguns membros da SME e alguns educadores de influência na cidade de Paripiranga daquela década, foi construído um documento emitido à Câmara Municipal de Vereadores solicitando-se a criação de uma lei que autorizasse a criação do Conselho Municipal de Ensino (denominado de Conselho Municipal de Educação e Cultura) . Em 1994, a câmara criou a Lei n.º 01/94 que foi sancionada pelo então prefeito José Vieira Sobrinho em 21 de outubro do mesmo ano e enviada ao Presidente do CEE, com solicitações de reconhecimento do CME de Paripiranga.

No início de 1996, o presidente do CEE reconheceu autenticidade e delegou autonomia ao Conselho Municipal de Ensino, através da Resolução CEE n.º 043/96. Entretanto, as resoluções do CME e os históricos escolares emitidos no âmbito do município ainda continuavam sendo embargadas pela Diretoria Regional de Educação 11 (Direc 11), em razão da ausência de publicação em diário oficial e de um controle mais elaborado para a autenticação dos documentos, o que levou o presidente do CME, José de Jesus Andrade, já no ano de 1998, a escrever ao presidente do CEE comunicando publicações em jornais de circulação regional e pedindo uma posição do presidente. Este respondeu em relatório com parecer favorável⁵ ao reconhecimento dos amplos poderes e da autonomia do município de Paripiranga sobre as ações e decisões relativas à educação em sua esfera de atuação, conforme estabelece o art. 11 da Lei n.º 9.394 (LDB)⁶

Em 2008 como etapa de finalização, o então prefeito Carlos Alberto de Andrade Oliveira (que geriu o município de 2001 a 2004 e de 2005 a 2008), encaminhou para aprovação da Câmara de Vereadores um projeto de lei que contempla a organização do Sistema Municipal de Ensino. Essa parte da história da criação da autonomia da SME em Paripiranga merece uma análise mais apurada nos artigos e parágrafos, uma vez que tem pertinência ímpar para o que estamos analisando em termos da autonomia na construção do currículo; isso, contudo, será feito mais adiante, pois antes é necessário retomar o histórico das disposições legais do município de Paripiranga a respeito da educação.

⁵ “[...] somos de parecer que este conselho se delibere que: cabe ao Poder Executivo Municipal deliberar sobre a forma de publicidade dos atos praticados pelos órgãos municipais, inclusive o Conselho Municipal de Ensino, competindo a este, por outro lado, deliberar sobre a autenticação dos documentos escolares expedidos pelos estabelecimentos que compõem o sistema municipal de ensino.”

⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.



O citado projeto de lei transformou-se na Lei n.º 10/2002, mas se passam oito anos para que ela fosse regulamentada, através do Decreto n.º 37/2010, de 22 de outubro de 2010, expedido pelo então prefeito George Roberto Ribeiro Nascimento (gestão 2009-2012 e 2013-?), que aprovou o Regime Interno do Conselho Municipal de Educação, o qual é composto pelos conselheiros e por um presidente e vice-presidente, escolhidos através de eleições internas:

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, instituído pela Lei Municipal n.º 01/94 e 10/2010, em decorrência do que determina o artigo 221 parágrafo 1º da Constituição Federal, é um órgão Colegiado, que tem por finalidade exercer as funções normativas, deliberativas e consultivas do Sistema Municipal de Educação, na área de competência do Município de Paripiranga. (PARIPIRANGA, Decreto Municipal n.º 37/2010, art. 1º).

No que diz respeito à Lei n.º 10/2002, vemos dois referenciais importantes para nossa temática, como segue:

i) sobre a competência da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Lazer:

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMC, é o órgão que exerce as atribuições do poder Público Municipal em matéria de educação, cabendo-lhe, em especial: [...] IV - Elaborar e executar planos educacionais, em consonância com diretrizes, objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. (PARIPIRANGA, Lei n.º 10/2002, art. 10)

ii) sobre a Gestão Democrática do Ensino Público Municipal:

A gestão democrática de ensino público municipal será definida em legislação própria, com observância dos seguintes princípios: [...] VI- descentralização das decisões sobre processos educacionais. (PARIPIRANGA, Lei n.º 10/2002, art. 14)

Esses artigos estabelecem, de um lado, a autoridade da SME sobre as escolas municipais, através do poder de decisão do CME, e de outro, a autonomia das escolas para planejar a sua proposta de ensino junto à comunidade escolar (pais, professores, gestores e comunidade circunvizinha). O decreto tem importância singular, uma vez que cria possibilidades para que um grupo interno composto por membros da SME possa liderar as decisões da educação municipal propondo ações em consonância com o CME e Sistema Municipal de Educação o que implica diretamente nas decisões educacionais e curriculares, indispensáveis de serem aqui analisadas.

Assim, tomamos três pontos de análise. *Autonomia da SME, autonomia das escolas, poder de decisão do CME através do Regime Interno.* A relação entre eles está vinculada à elaboração do currículo, pois se por um lado há a possibilidade de gestão democrática, com descentralização das decisões, por outro lado a aprovação do Plano Municipal de Ensino é responsabilidade do CME e pode diferir ou não do que é proposto pela gestão das escolas; ou seja, o Conselho possui a autoridade de decidir



sobre o que pode ou não ser proposto em cada unidade escolar, conforme o rol de competências que lhe foram fixadas:

[...] II - Elaborar ou discutir, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, e votar diretrizes, normas e medidas para organização, aperfeiçoamento e funcionamento do Sistema Municipal de Ensino; [...] IV - Appreciar e votar a inclusão de disciplinas de caráter optativo no currículo de Estabelecimentos Municipais de Ensino; [...] (PARIPIRANGA, Lei nº 10/2002, art. 2º)

Essas disposições concedem à SME de Paripiranga autonomia suficiente para elaboração de propostas curriculares, uma vez que esta através do CME decide sobre o Sistema Municipal de Ensino. Estas decisões não se limitam apenas a questões burocráticas, profissionais e financeiras, mas também no que se refere a decisões curriculares. Esse modo de organização, inevitavelmente, influencia numa relação de poderes muito bem estabelecida, em que, embora a escola tenha autonomia, esta se desgasta na medida em que suas ações passam antes por um crivo preestabelecido de um grupo menor influenciado por políticas internas de seleção e que se distancia da realidade da escola na forma de avaliar o que lá se passa, circunstância que é mais próxima dos que dela estão perto.

Michel Foucault abordando as relações de poder presentes em sistemas sociais como o sistema legislativo e a escola, vem esclarecer essa forma de articulação e atuação micropoderes. Assim, as hierarquias estabelecem regras que procuram justificar suas próprias tomadas de decisões.

Houve provavelmente, por exemplo, uma ideologia da educação; uma ideologia do poder monárquico, uma ideologia da democracia parlamentar, etc.; mas não creio que aquilo que se forma na base sejam ideologias: é muito menos e muito mais do que isso. São instrumentos reais de formação de acumulação do saber: métodos de observação, técnicas de registro, procedimentos de inquérito e de pesquisa, aparelhos de verificação. “Tudo isso significa que o poder, para exercer-se nesses mecanismos sutis, é obrigado a formar, organizar e por em circulação um saber, ou melhor, aparelhos de saber que não são construções ideológicas”. (FOUCAULT, 1979. p. 186)

Foucault nos faz pensar que há uma seleção no currículo da SME de Paripiranga, feita pelo CME que o elabora ou o aprova e determina os debates que podem ou os que ainda não podem ser abordados na escola de acordo com suas convicções. Mostra-nos essa relação de poder presente na formação do CME, que é vista claramente na maneira como o currículo é elaborado e no seu modo de seleção. Esses mecanismos de poder servem ainda como mecanismos de transmissão de valores preestabelecidos por grupos particulares o que monta um quadro de poder e influência sobre as classificações e escolhas que são tomadas como certas. “O poder está essencialmente ligado à classificação. Como vimos, a classificação diz o que é legítimo ou ilegítimo incluir no currículo, a classificação é uma expressão de poder.” (SILVA, 2007, p. 73).



2.2 Representações Sociais

Para analisar mais de perto a realidade estudada, aplicamos questionários a dez professores que trabalham na Rede Municipal de Ensino que lecionam em turmas do Ensino Fundamental e Educação Infantil, selecionados de modo a constituir uma amostragem representativa, sendo que: cinco são do sexo feminino e cinco do sexo masculino; quatro trabalham em escolas da zona rural, cinco trabalham em escolas da zona urbana e um trabalha em duas escolas, uma na zona rural e outra na zona urbana. As escolas escolhidas variaram entre escolas de grande porte (para os padrões de Paripiranga) e escolas pequenas vinculadas a polos na zona rural, tendo sido quatro escolas da área rural e quatro da área urbana.

Decidimos selecionar professores de ambos os sexos e das regiões rural e urbana, bem como de identidades religiosas diferentes, por entender que havia a possibilidade de esses fatores influenciarem em suas respostas. Entrevistamos ainda dois profissionais da SME que ocupam cargos estratégicos, a coordenadora do projeto Escola Ativa e o coordenador pedagógico geral, na intenção de levantar esclarecimentos sobre a inclusão ou não do debate de identidade no currículo que é construído sob as condições acima analisadas. A primeira entrevistada acumula funções na SME, sendo também supervisora de ensino, isto é, participa dos círculos de avaliação, e membro do CME, além de integrar a equipe de articulação do PME (Plano Municipal de Educação).

Demos ênfase as questões que direcionam a dados que se aproximam e evidenciam o tema sexualidade como debate possível nas escolhas curriculares. Questionada sobre como enxerga o currículo sendo aplicado à realidade da Escola Ativa (projeto para escola rural) a coordenadora nos respondeu que o currículo é o mesmo para todas as escolas da rede municipal e para as escolas da Escola Ativa não é diferente, inclusive com os mesmos livros didáticos; entretanto relatou que leva em consideração o fato de as escolas estarem na área rural e por isso trabalha de acordo com a realidade da escola, ou seja, o meio rural e suas especificidades. Ainda nos disse: “– Nós trabalhamos de acordo com os PCN’s, em nossa base curricular nós trabalhamos com os PCN’s.”.

Questionamos também sobre como se dava o debate de identidade sexual no currículo, e sobre isso ela respondeu que

– A questão homossexualidade em si não é discutida e não adianta dizer que é, por que é um assunto que não se discute, até porque nos baseamos pelos PCNs e neles não se discute o tema homossexualidade. É discutido temas transversais, mas quando se fala em sexualidade é mais no sentido de reprodução, doenças sexualmente transmissíveis, puberdade, adolescência. [...] Até porque o município não está preparado ainda para isso, os professores não têm uma preparação nesse sentido, talvez ainda falte um discurso voltado para essas questões.

Constatamos que a abordagem sobre sexualidade trazida nos PCN’s consta no volume que apresenta os *Temas Transversais* para o Ensino Fundamental. A sexualidade é trazida nesse parâmetro, confirmando o que foi citado pela entrevistada, dados que se resumem ou restringem a orientação sexual; o próprio termo orientação carrega um sentido literal, ou seja, corresponde a orientações sobre sexualidade na escola, assim, já no texto inicial os PCN’s dos *Temas Transversais* informam que



O objetivo do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que, de um lado, se propõe a trabalhar o respeito por si e pelo outro, e, por outro lado, busca garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades. (BRASIL, 1998, p. 91)

O texto se divide em dois momentos, o primeiro explora O Trabalho de Orientação Sexual na Escola e Orientação Sexual como Tema Transversal. Na segunda parte são explorados Conteúdos de Orientação Sexual Para Terceiro e Quarto Ciclos e O Trabalho com Orientação Sexual em Espaço Específico. Em todos os tópicos destacados no texto dos PCN's dos Temas Transversais o que se pode perceber é um nível de orientação que confirma o que foi destacado na citação anterior, pois se restringe apenas a orientações sobre o despertar da sexualidade humana em aspectos corporais e sexuais que tentam ampliar a tomada de postura por parte da escola para o trabalho com crianças e adolescentes em fase de transformação e descoberta.

Nos parágrafos que compõem o tópico Critérios de Seleção são elencados:

- Relevância sociocultural, isto é, conteúdos que correspondam às questões apresentadas pela sociedade no momento atual;
- Consideração às dimensões biológica, psíquica e sociocultural da sexualidade, buscando contemplar uma visão ampla e não-reducionista das questões que envolvem a sexualidade e o seu desenvolvimento no âmbito pessoal; [...] (BRASIL, 1998, p. 95)

A partir do demonstrado acima vemos que nos tópicos apresentados pelo texto do próprio documento se confirma o que foi explorado na fala da coordenadora. Vemos, então, que, na medida em que os PCNs ofertam pouco espaço para o debate de sexualidade e o restringe à orientação educacional para uma sexualidade, se distancia da discussão sobre identidade.

O que se conclui a partir disso é que o fato de a Secretaria Municipal de Educação ter optado pelos parâmetros como base na construção de seu currículo, justifica diretamente o silenciamento no currículo em torno do debate sobre identidade sexual, o que implica numa separação entre sexualidade e identidade sexual, como sendo duas correntes distintas da condição humana.

Quando questionada sobre a possibilidade de, a partir do tema sexualidade, fazer uma ponte para o tema identidade, respondeu que é polêmico e novamente justificou com o despreparo dos professores para tratar sem um suporte um tema tão delicado, mas, respondendo sobre a necessidade do debate, afirmou que existe sim a necessidade de se debater o tema, pois ele está presente nas mídias e em toda a sociedade, de modo que a escola não pode, nem se quisesse, furtar-se. Para finalizar questionamos: *os temas transversais são uma saída?* E fomos respondidos que não, que essa possibilidade existiria somente se fosse ampliado o debate sobre sexualidade alcançando a identidade sexual.



Os dados indicam que há uma consciência formada acerca da presença, ausência e necessidade do debate sobre identidade sexual no currículo, mas não são claros ainda os níveis de justificativas para considerações, além da necessidade ainda não justificada de o CME seguir um só documento, elaborado em nível nacional, na construção do seu currículo. Isso porque a complexidade do currículo exige uma pluralidade de referências, pois ele carrega em si a importância de ser um “documento de identidade” (SILVA, 2007) e o que está nele documentado vai além do escrito, está relacionado a escolhas, a opções que identificam a escola, o que ela pensa e selecionou como bom para repassar a seus pares.

Para esclarecer um pouco mais o porquê de o CME restringir-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo em vista que ele tem autonomia para fazer suas próprias escolhas, entrevistamos também o coordenador pedagógico geral. Questionado sobre o papel do professor e da escola em torno do debate sobre Identidade Sexual, ele afirmou:

– Diante disso pode haver de maneira não sistematizada e sob responsabilidade do professor, levantamento do tema identidade sexual ou até de homossexualidade, mas não porque o currículo propõe, mas como é comum na sociedade se discutir esse tema a escola não fica fora e pode surgir um debate em torno disso levantado até mesmo pelos alunos, cabe ao professor discutir o assunto orientando os alunos sobre questões como preconceito.

A informalidade com a qual o tema identidade sexual é tratado nas escolas fica evidente na fala do coordenador, assim como fica claro que a questão é suscitada pelo alunado e pode ser levantada à sala, mesmo que de maneira informal. Isso está relacionado à concepção de *currículo oculto*. “Numa outra perspectiva mais ampla, aprende-se, através do currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais.” (SILVA, 2007. p. 79). O coordenador acrescentou ainda que o CME tem autonomia para fazer alterações no currículo e, por isso, pode acrescentar o debate de identidade sexual, no entanto, pontuou que “– O município pode deliberar algumas questões relacionadas a currículo através do CME, mas este segue a base nacional”.

Aqui verificamos que além dos PCN’s o Conselho busca no Plano Nacional de Ensino suas bases para construção do currículo, então, pelo fato de esse Plano não abordar diretamente e especificamente, em suas diretrizes, a temática em questão, isso se reflete no currículo da SME paripiranguense. Essa omissão em cadeia, por sua vez, está relacionada ao fato de haverem múltiplas propostas de trabalho com a educação para o reconhecimento da diversidade, de modo que algumas identidades ainda ficam numa escala inferior de urgência e devem apenas ser toleradas, não sendo levantadas de maneira explícita no currículo. Acerca disso, Silva (2007, pp. 88-89), ao abordar a relação entre o multiculturalismo e o currículo, ressaltou que

Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através das relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. Na medida em que elas estão constantemente sendo feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem sua produção. Um currículo



inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade.

O processo de elaboração do currículo da SME é feito, portanto, numa escala hierárquica que corresponde a: direcionamento do conselho, atuação das influências locais através da gestão participativa e novamente atuação do conselho aprovando, selecionando e determinando o que é importante em dado momento para as escolas do município. Isso mostra que há implicação de uma relação de poder que se estabelece claramente nesse processo, reproduzindo ideias de valores como a tolerância a determinadas identidades de maneira informal e, por um lado, o reconhecimento formalizado de outras identidades como sendo classificações específicas e claras na heterogeneidade da sala.

3 A Sala de Aula como Produto Final do Debate Identitário

A sala de aula no panorama apresentado se instaura como produto final da nossa pesquisa, pois é em seu “chão” que se manifestam as propostas que emanam da SEM e são redirecionadas ou não pelos derradeiros profissionais do Sistema de Ensino, o professor. Questionados sobre o fato de o currículo ser pensado pela SME, encontramos respostas que demonstram insatisfação e variam entre propostas de parcerias entre a escola e a SME e mudança total na maneira de elaboração do currículo; entretanto foi unânime a discordância com o modelo estabelecido. Destacamos algumas dessas respostas:

- Se houver uma parceria entre a SME e a escola para o planejamento, penso que ia dar certo, entretanto muitas vezes esse currículo não atenta particularidades de cada escola, visto que é unificado.
- Como tudo que é imposto perde totalmente o sentido. Impõe-se o currículo, mas não prepara os profissionais da educação para atuar com propriedade as ações determinadas. É o caso dos eixos temáticos que “caíram de paraquedas” nas escolas públicas do Município. No entanto, não prepararam nenhum profissional para atuar, nem, tampouco, oferece material didático ou de apoio.

Questionamos, então, sobre a existência de autonomia para a criação de propostas diversas daquelas estabelecidas pelo currículo oficial. As respostas foram unânimes e todos os professores responderam que há sim, mas 13% dos dez professores entrevistados fizeram ressalvas, esses apontaram para inquietações importantes de serem analisadas. O fato de haver essas ressalvas confirma e dá ênfase ao que foi respondido na questão anterior, ou seja, a necessidade que os professores manifestam em participar da elaboração do currículo:





- A necessidade é tão grande que mesmo com o currículo pronto e acabado alguns professores envolvem temáticas importantes em suas aulas.
- Sim, bastando seguir o currículo base, a escola tem autonomia para trabalhar com projetos diversificados, de acordo com a sua realidade sociocultural.
- Existe, a escola tem autonomia para verificar, discutir e criar estratégias para atender a situações específicas.

Isso coaduna com o discurso oficial, segundo o qual o currículo aprovado pela SME, mas é influenciado pela gestão participativa, ou seja, pode haver relação direta com a realidade da escola. Entretanto, esses professores, ainda em suas ressalvas, disseram que essas alterações só podem ser feitas a partir do surgimento de fatores urgentes e que mesmo assim têm de seguir o currículo-base, sendo assim o papel da SME se intensifica na densidade do poder que carrega em torno do currículo das escolas.

A partir disso, lançamos então a questão: *Diante dessa perspectiva curricular quais instrumentos são ofertados para promover o debate sobre a sexualidade na sala?* A maioria apontou para a insuficiência, porém existência de instrumentos; mas em dois casos os professores responderam que não há instrumentos, simplesmente a boa vontade do docente para levantar o debate:

- Infelizmente, o tema sexualidade ainda é um tabu em várias escolas, principalmente, quando se trata dos novos conceitos de família e da homossexualidade. Há sim, uma abordagem tímida por parte de alguns professores, mas, ainda é minoria. Até porque, quando tratado, não é visto com bons olhos pela família dos alunos. Ou seja, as escolas não têm instrumentos nenhum para promover tais debates, restando ao professor interessado no assunto “agir por conta própria”.

Questionamos, então, se o professor individualmente discutia o tema sexualidade e sob qual ponto de vista. Unanimemente responderam que sim, todavia houve diferenças consideráveis entre as perspectivas abordadas. Observamos que a maioria trata o tema identidade sexual (denominadas por eles de homossexualidade), e uma parcela é fiel à orientação do currículo abordando a sexualidade somente do ponto de vista da reprodução e do entendimento e cuidado com o corpo.

Percebemos nas respostas que essa curiosidade e até preconceito quanto à diversidade das identidades sexuais contradiz com a justificativa dos membros da SME para a ausência da introdução do tema identidade sexual no currículo pela falta de um “clamor” social, pois ainda não era um tema requisitado nas escolas, ainda não era um problema local. Os professores já compreenderam, portanto, a necessidade de abordar o tema identidade sexual, todavia o currículo parece ser ainda um fator que implica na não formalização desse debate. Então, é possível destacar que há um perfil ainda heterogêneo na proposta do currículo que sublima debates comuns a uma sociedade multicultural, situação já destacada por Silva (2007, p. 89), ao observar que “num currículo multiculturalista crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão”.



A postura da maioria dos professores mostra que eles assumem a responsabilidade de abordar o tema, que há a atuação do currículo oculto, sua maneira de se manifestar através de falas supostamente ingênuas ou despropositadas, mas que causam efeitos na formação, na compreensão do aluno, pois “o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para as aprendizagens sociais” (SILVA, 2007, p. 78).

Questionamos também se *Há debate sobre a homossexualidade e suas nuances (homossexuais, transexuais, bissexuais, transexuais, transgêneros)?* Quanto a isso, 100% dos 10 professores responderam que sim, que sempre se debate sobre essas questões na sala, mas foram categóricos ao declarar que sempre que o tema é levantado, parte-se da curiosidade dos alunos, ou de manifestações de preconceito que precisam, segundo eles, serem contornadas. Relataram que a partir dessas manifestações abordam o tema sempre que possível, saciando as curiosidades e dialogando sobre a importância do respeito às diferenças.

É importante observar que há uma preocupação dos professores em priorizar o diálogo e o levantamento dos motivos (através de questionamentos) para contornar situações de preconceito ao invés de agir com punições. O que se enfatiza nessa atitude é o reconhecimento que os professores manifestam da falta de debate em torno do tema identidade sexual, refletindo nos alunos, que não recebem formação acerca desse aspecto presente na sociedade e na escola. Mais uma vez a questão está relacionada ao currículo oculto, isto é, a todas as ações não explícitas que manifestam a educação na escola (SILVA, 2007).

Não são todos os educadores questionados que concordam com a vivência ou a manifestação de todas as identidades sexuais na escola, ou até na sociedade; embora afirmem que, dentro da sala de aula, mantêm a postura imparcial e abandonam suas referências particulares de família, religião, ou cultura, contemplando a ideia de que não é preciso concordar, mas conviver e respeitar as diferenças, como relata um dos professores:

– Discuto o tema identidade sexual adotando uma postura de imparcialidade, visto que tenho minhas crenças, mas o professor precisa ser imparcial.

Os últimos dados recolhidos dizem respeito aos fatores que justificam a ausência do tema identidade sexual no currículo, levantados a partir da seguinte pergunta: *Se o tema ainda não é discutido em sua escola, a que você atribui esse fato?* Sobre isso relataram:

– Penso que há falta de preparo, carência de discussão para formar professor e sociedade.

– A cultura machista, ainda muito forte em nossa sociedade, bem como os princípios religiosos enraizados em cada um.

– A falta de informação da família e de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem.



Assim é possível perceber nessas manifestações o quanto os professores buscam, por si próprios, organizar, classificar e construir conhecimentos suficientes para atender às atribuições que lhes são postas, de maneira implícita e informal nos momentos de incompreensão ou conflito entre os alunos, procurando sanar as omissões instituídas no âmbito dos Parâmetros Curriculares e do currículo oficial.

4 Considerações Finais

A investigação que empreendemos nos forneceu dados que funcionam como referenciais norteadores para compreendermos que a sociedade paripiranguense, assim como é tendência em todo o país, passa por um momento de alteração de comportamentos e consciências no que se refere ao entendimento de identidade, bem como de sexualidade. Além disso, ela nos dá suporte para entendermos que o tema da *identidade sexual* está mais presente do que se pensa na realidade dos estudantes das escolas municipais, suscitado por curiosidade, inquietação (esta, relacionada à incompreensão), ou por puro desconhecimento que acaba gerando ideias preconcebidas, e manifestas em sala.

Foi possível perceber que o currículo do Sistema Municipal de Ensino de Paripiranga não pode ser enquadrado em uma perspectiva, pois oscila entre o tradicional reprodutivista e o crítico, por vezes de maneira unilateral, e em outras, plurívoca; além disso ele é atravessado de maneira muito significativa pela sua dimensão oculta. Por outro lado, não procuramos realizar uma análise exaustiva desse currículo, nem do discurso que os diversos agentes da educação elaboraram sobre ele, mas apenas chamar a atenção para a relação problemática, isto é, repleta de contradições e instabilidades, entre ele e o tema da identidade sexual, que emerge com vigor na agenda política da sociedade brasileira.

Referências

BAHIA. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CCE 043/96**. Salvador, 1996. (Consulta ao Arquivo).

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, a. CXXXIV, n. 248, seção 1, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

_____. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, a. CXXXIX, n. 7, seção 1, p. 1-21, 10 jan. 2001.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Fundescola treina professores indígenas**. Brasília: ASCOM-FNDE, 2 dez. 2005. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/noticias/item/1123-fundescola-treina-professores-ind%C3%ADgenas>>. Acesso em: 22 jun. 2012.



_____. _____. _____. **Escola Ativa: escolas rurais receberão 444 mil obras paradidáticas.** Brasília: ASCOM-FNDE, 13 fev. 2009. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/noticias/item/355-escola-ativa-escolas-rurais-receber%C3%A3o-444-mil-obras-paradid%C3%A1ticas>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

_____. _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASAL gay comemora adoção de menina em SP. Rio de Janeiro, 23 nov. 2006. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,O11264399-EI306,00-Casal+gay+comemora+adocao+de+menina+em+SP.html>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

FELÍCIO, Artur. Goiânia registra primeira união homoafetiva do País. **Jornal Opção**, Goiânia, 9 maio 2011. Disponível em: <<http://www.jornalopcao.com.br/posts/ultimas-noticias/goiania-registra-primeira-uniao-homoafetiva-do-pais>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 26. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades: Paripiranga.** Brasília: IBGE, 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.phpcodmun=292380>>. Acesso em: 22 jul. 2011.

PARIPIRANGA. **Decreto n.º 37/2010.** Paripiranga, 2010. (Consulta ao Arquivo).

PARIPIRANGA. **Lei n.º 01/94.** Paripiranga, 1994. (Consulta ao Arquivo).

PARIPIRANGA. **Lei n.º 10/2002.** Paripiranga, 2002. (Consulta ao Arquivo).

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução as teorias de currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

