

# QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERSPECTIVAS LEGAIS

Rita de Cássia Rodrigues Del Bianco<sup>1</sup>

## RESUMO

O artigo abordou a respeito gênero e sexualidade nos aspectos conceituais para entendimento do tema, além de trazê-los a uma apreciação de que modo poderão se apresentar como uma das exigências ao atendimento a requisitos legais e normativos nos processos de avaliação das instituições de ensino superior. Trata-se, valendo-se de reflexões de autores, evidenciar o que, efetivamente, se tem como entendimento de gênero e sexualidade, para elevar a discussão no campo legal e das prerrogativas que enfatizam a ideia de igualdade, de direitos humanos e diversidade que estão presentes na sociedade e que efetivam políticas educacionais que deverão vincular à educação superior algumas obrigadoriedades no que tange ao tratamento dos temas nas práticas formativas. Sabe-se que o caminho para políticas integradas de gênero é uma pretensão ainda distante para a maioria dos organismos de políticas para homens, mulheres e todos os segmentos minoritários em geral ante a administração pública. Conclui-se que as políticas e legislações subjazem nesse contexto como a forma possível na sociedade democrática de obter soluções que se aproximam dos princípios de justiça e de democracia, mas, para isso, como pertencentes ao cenário histórico que se modifica temporalmente, exigem sempre novas reformulações, novos arranjos, novas negociações.

**Palavras-chave:** gênero; sexualidade, diversidade, aspectos legais.

## GENDER AND SEXUALITY ISSUES IN HIGHER EDUCATION: LEGAL PERSPECTIVES

## ABSTRACT

This article intends to address gender and sexuality in the conceptual aspects to understand the theme, besides bringing them to an appreciation of how they can present themselves as one of the requirements to meet legal and normative requirements in the evaluation processes of higher education institutions. It is, using reflections of authors, to evidence what, effectively, is to understand gender and sexuality, to raise the discussion in the legal field and the prerogatives that emphasize the idea of equality, human rights and diversity that are present in society and that implement educational policies that should link to higher education some obligations regarding the treatment of themes in formative practices. It is known that the path to integrated gender policies is a still distant pretense for most policy bodies for men, women and all minority segments in general before public administration. It is concluded that policies and legislation slay in this context as the possible way in democratic society to obtain solutions that approach the principles of justice and democracy, but for this, as belonging to the historical scenario that changes temporally, always require new reformulations, new arrangements, new negotiations.

**Keywords:** gender; sexuality, diversity, legal aspects.

Recebido em 07 de maio de 2020. Aprovado em 03 de junho de 2020.

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: ritadelbianco@uniaraguaia.edu.br

## INTRODUÇÃO

Trazer à tona temas relevantes no campo da igualdade e diferença, do gênero, das identidades individuais e de grupo e, ao mesmo tempo, imbricá-los a discursos contemporâneos, é envolver a sociedade como um todo e, portanto, demandas do campo das políticas afirmativas, das diferenças de gênero e raça, dos currículos de formação e da avaliação das instituições superiores, nesse caso, abordadas no que tange ao acesso ao mundo do trabalho e das minorias nas universidades.

A tensão do tema inter-relaciona-se com a dimensão dos conceitos pertinentes à igualdade e diferença, aos direitos individuais, à identidade de grupos no anseio da democracia. Entende-se, por isso, que a ação afirmativa pressiona a sociedade, o mundo do trabalho, o trabalho docente, os processos seletivos a se engajarem no discurso a trazer um cenário mais exclusivista e discriminador, uma vez que os separados por nichos e grupos, de forma a se ter “preferência de grupo” e as chamadas leis antidiscriminação, evidenciam o que vem a ser o espaço para discussão dos direitos de *gays*, negros, mulheres, feministas, ante o mundo do trabalho, da luta coletiva, do cinema, do teatro e uma ideia que se baseia na democracia representativa que transparece a percepção de igualdade.

O artigo abordou a respeito gênero e sexualidade nos aspectos conceituais para entendimento do tema, além de trazê-los a uma apreciação de que modo poderão se apresentar como uma das exigências ao atendimento a requisitos legais e normativos nos processos de avaliação das instituições de ensino superior. Uma reflexão conceitual e legal foi a principal abordagem do trabalho.

Ressalta-se que a educação escolar constituidora da cidadania, da formação humana e da profissionalização deve levar em conta o respeito aos direitos humanos, como tema do currículo, a fim de discutir sobre diversidade, igualdade e inclusão de grupos minoritários, como os de gênero, que podem ser representados por feministas, *gays* e lésbicas e mais segmentos segregados.

Scott (2005) afirma que a igualdade como característica do indivíduo está legitimada e interpretada pela Constituição e pela Carta de Direitos, ou seja, todos são iguais perante a lei. Com a igualdade de direitos cobrada pelos grupos representativos, é perceptível que não há justiça se todos os indivíduos que estejam nesse grupo sejam tratados sem discriminação e preconceito, uma vez que a eliminação da discriminação requer uma leitura do *status* econômico, político e social dos grupos (categorias diversas que estão em luta na atualidade, a exemplo: *gays*, lésbicas, afrodescendentes, minorias de imigrantes, mulheres).

Nesse sentido, percebe-se uma condição encontrada neste contexto, apenas é possível assegurar o direito individual se esses estiverem vinculados a grupos. Para isso, Scott (2005, p. 14) propõe uma análise paradoxal desse cenário, sem querer optar por isso ou aquilo, a autora afirma que “igualdade e diferença não são opostas, mas conceitos interdependentes que estão necessariamente em tensão”. Para tanto, deve-se pensar na igualdade como princípio absoluto, tal qual já anunciava a Revolução Francesa – igualdade, fraternidade e liberdade –, e presente na prática histórica contingencialmente, ou seja, aceito ou ignoro a diferença.

Desde as revoluções democráticas do século XVIII, as relações de direito, cidadania, igualdade, posições sociais vem se alterado tanto no mundo Ocidental quanto Oriental, constituindo uma noção abstrata de indivíduo, ou seja, o entendimento do papel da mulher na sociedade, o privilégio de *status* e diferenças entre homens e mulheres é um exemplo desse processo. Haja vista que, segundo Scott (2005, p. 17), “[...] uma igualdade que não conhece a diferença, e por modelos historicamente específicos que em diferentes períodos levam em conta diferentes diferenças”, foi perpetuada por mais de 200 anos no discurso da igualdade.

Para tanto, a luta inspirou e encorajou as minorias, os excluídos de direitos ao trabalho, à educação, aos salários dignos, à subsistência, moradia, propriedade, a reivindicarem os seus

direitos. Então, como não pensar nas contradições e nos paradoxos dessas lutas? Portanto, é por grupos identificados que se organizam de forma social e política as lutas pelos direitos individuais. Essa “individualidade multifacetada” vai construindo os paradoxos e traz à tona as individualidades religiosas, étnicas, raciais e de gênero de modo a se articularem em torno de um discurso linguístico que os nomeia como grupos minoritários.

Afirma Scott (2005, p. 18) que “[...] os eventos que determinam que minorias são minorias o fazem através da atribuição do status de minoria, a algumas qualidades inerentes ao grupo minoritário, como se essas qualidades fossem a razão e também a racionalização de um tratamento desigual”. Enfim, negros, mulheres, *gays*, entre outros, serão estigmatizados e reduzidos a categorias com redução do indivíduo e serão apoiados por pertencerem a essas categorias excluídas e marginalizadas. Ao constituírem identidades coletivas e politizadas, ganham espaço de luta na organização social, em prol da articulação das identidades individuais.

O movimento feminista destaca-se como uma das formas de construção de identidade coletiva, mas com muitas definições sobre o que esse movimento de fato significa. Tanto que Scott (2005, p. 20) pontua que de forma paradoxal “[...] as demandas pela igualdade necessariamente evocam e repudiam as diferenças que num primeiro momento não permitiriam a igualdade”. No caso das mulheres, a luta pelos direitos ficou relegada à “diferença sexual”; enfim, um feminismo que lutou contra exclusão em todos os âmbitos das mulheres em sociedade, procurando eliminar a diferença sexual. Ou seja, de forma irônica, essas dualidades tornaram-se “[...] um meio de lidar com o fato de que o grupo ao qual se é relegado se torna, para fins de diferenciação social e de contestação política, o grupo de nossa identificação afirmativa” (Scott, 2005, p. 22). Nesse sentido, a autora enfatiza essa tensão existente entre a identidade de grupo e identidade individual, considerando que se encontra dificuldade em definir como é possível pelas ações afirmativas como política alcançar uma perspectiva ideal. Indivíduos, ainda assim, somente poderão ser incluídos ou excluídos dos espaços sociais por mérito. Essas premissas são tratadas pela autora na perspectiva teórica fundada desde a década de 1970, baseada no liberalismo e corporificada na ideia de que os indivíduos e grupos deverão desfrutar de direitos e responsabilidades sociais, por consequência uma ação afirmativa não seria impeditiva para realização de seus direitos individuais. Por isso, “[...] o cerne da ação afirmativa foi possibilitar que indivíduos fossem tratados como indivíduos, e, portanto, como iguais” (Scott, 2005, p. 23).

A ideia do liberalismo pauta-se no contrato social que cria um indivíduo abstrato com o intuito de lhe assegurar a garantia de igualdade completa perante a lei, perpetuada até o início da década de 1990, gerando uma contradição entre ser indivíduo e pertencer a um grupo. Mascara a ideia criando uma abstração do indivíduo que, ao pertencer a um grupo, passa a ser representado por traços fundamentais ou naturais, a exemplo, o negro, os *gays*, a mulher, o indígena etc. Por conseguinte, a ação afirmativa “[...] tem como premissa o indivíduo abstrato e a ficção de sua universalidade”.

Indivíduos, para serem reconhecidos como excluídos, deverão pertencer a um grupo, ou seja, a relação com a característica dos indivíduos como a raça gerou discriminação em postos de trabalho nos anos de 1990. Essa condição fez que nas ações afirmativas pertencessem também em seu bojo uma análise de poder, de forma inconsciente nas estruturas sociais.

Trata-se, portanto, valendo-se dessas reflexões, evidenciar o que, efetivamente, se tem como entendimento de gênero e sexualidade, para elevar a discussão no campo legal e das prerrogativas que enfatizam a ideia de igualdade, de direitos humanos e diversidade que estão presentes na sociedade e que efetivam políticas educacionais que deverão vincular à educação superior algumas obrigatoriedades no que tange ao tratamento dos temas nas práticas formativas. Para isso, já é possível levantar que muitos são os documentos, as legislações e exigências normativas a serem adotadas pela educação superior no sentido de empregarem

práticas que orientem o respeito à pessoa humana e ao seu processo formativo. Desde a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI, as Conferências Ibero-Americanas de Educação, a Declaração de Salamanca e os Direitos Humanos vem se travando uma luta com o poder do Estado para que se tenha um compromisso de investimento permanente em exigir dos diferentes níveis e modalidades da educação um compromisso não apenas com a difusão dos conhecimentos científicos, mas também com o exercício da cidadania e do respeito aos direitos humanos, da inclusão, da diversidade, da igualdade de gênero e do respeito às etnias. Partindo dessas premissas iniciais, vale ressaltar as discussões em torno dos conceitos de gênero e sexualidade como premissas legais e constituídas de arcabouços que ajudam a orientar o que vem a ser gênero.

### *Gênero e Sexualidade: premissas legais na educação superior*

A identidade de gênero e a vivência da identidade podem ser consideradas como algo que não é dado e, sim, constituído e vivenciado ativamente por homens e mulheres com base nos elementos fornecidos por sua cultura, ou pelo fato de alguém se sentir masculino e/ou feminino, num processo contínuo e dinâmico, não dado no nascimento e, a partir daí, marcado para sempre, ou seja, é uma construção cultural/social e histórica, uma aquisição, uma performance, uma atuação. O corpo é uma forma simbólica, um universo de significados e valores constantemente reencenados, constantemente em movimento (Le Breton, 2014).

No processo de construção da identidade de gênero, existem os estereótipos frutos das instâncias sociais: família, escola, clubes, mídia, igreja. O sexo não deve ser confundido com sexo atribuído no nascimento ou “sexo biológico”, uma vez que a identidade é uma relação social, visto que o tema sexualidade vem carregado de gestos e ritos que são confrontados pelo viés da cultura e da visão de cada sociedade. Trabuco e Siqueira (2018, p. 50) ressaltam que “[...] Hoje se sabe que a anatomia, a fisiologia e a patologia dos órgãos sexuais e da reprodução não dão conta do universo da sexualidade, pois enfatizam apenas a parte física e intelectual e se esquecem da parte afetiva e subjetiva”.

Sabe-se que uma instituição escolar nasce particularmente como disciplinar e normatizadora, assim, não é fácil lidar com a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, quando envolve questões de gênero e sexualidade, nesse complexo espaço chamado escola, quer seja de educação básica ou de educação superior.

Nota-se, pelos autores estudados, que há uma discussão de resistência por parte dos professores e menos dos estudantes, na abordagem dos temas, em torno da educação sexual, diversidade, inclusão, sexualidade e gênero, pois essas questões incidem sobre os professores compromisso e planejamento de inserção nos currículos e suas atividades, um tempo para tratar dessas diferentes temáticas. Mais ainda, criar atividades prazerosas e espontâneas que possam exteriorizar os conceitos que os sujeitos têm no meio cultural e social e os transportem para um contexto escolar que consiga um esclarecimento de dúvidas e formalização de algo ainda não sabido pelos estudantes.

Figueiró (2006, p. 14) traz muitas sugestões de atividades a serem desenvolvidas na educação básica que vão desde dramatização, teatro, leituras, músicas e outras formas, pois os “[...] alunos precisam ter várias oportunidades de ver, rever, discutir e tornar a discutir um tema, pois educar sexualmente é um processo formativo, portanto longo”. Ao mesmo tempo, nota-se também a discussão de que essas ações deverão ser compositoras de práticas naturais na escola e não algo que foge às práticas do currículo. O autor reforça que no

[...] processo de aprendizagem, é necessário atentar, também, para a possibilidade de busca, por ele mesmo, de conhecimento, de idéias (*sic*) e de informações, como forma de completar todo aprendizado que ocorre no

espaço da sala de aula, planejado e coordenado pelo professor (Figueiró, 2006, p. 15).

Esses questionamentos poderão ser percebidos na forma como os professores encaram as perguntas ou temas relativos à ideia de sexo, sexualidade, das relações e do corpo na discussão do espaço da escola, correndo o risco, até mesmo, de trazer uma visão pessoal e preconceitos que vão desde a educação básica ao ensino superior. Nesse caso, evidencia-se a importância da formação de professores quanto à temática<sup>2</sup>, conforme estabelecido na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015:

II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação [...] (Brasil, 2015b, grifos nossos).

Existe, também, um alerta por parte dos autores envolvidos nesse estudo que é de enfatizar que não basta estudar e trazer os temas da educação sexual sem abordar o gênero, a diversidade cultural e sexual, caso contrário, o silêncio pode reforçar os tabus e demonstra que este é uma forma de educar, e não propicia um crescimento dos conteúdos e da vida dos sujeitos nas escolas.

Partindo desses pressupostos e da motivação dessa discussão no âmbito do ensino superior, é de se ressaltar que existe um caráter fundamentalmente histórico, social, cultural e linguístico do gênero e da sexualidade. Isso leva os indivíduos em sociedade a serem aprendentes desde muito cedo, para que possam se reconhecer em lugares sociais e, com isso, aprender a trilhar estratégias muito difíceis de reconhecer, uma vez que a escola pouco enfatiza essas temáticas com profundidade. Portanto, de certa forma, afirma Dinis (2008, p. 479), o

[...] debate sobre a diversidade sexual e de gênero no espaço acadêmico ocorre desde meados dos anos de 1970 e deve-se, historicamente, à pressão dos grupos feministas e dos grupos gays e lésbicos que denunciaram a exclusão de suas representações de mundo nos programas curriculares das instituições escolares. No plano acadêmico internacional, esse movimento surgiu com os departamentos de Estudos da Mulher e, posteriormente, com os Estudos de Gênero e os Estudos *Gays* e *Lésbicos*, em algumas das universidades americanas, sempre no esforço de criar alternativas e formas de resistências aos sintomas de sexismo, machismo e homofobia e, ao mesmo tempo, fazendo com que tais temas pudessem ser abordados também nas pesquisas acadêmicas.

No âmbito de práticas, currículos e ações pedagógicas e administrativas, cabe reiterar para que de fato ocorra um “[...] novo exercício pedagógico [...] um convite a reinventarmos

---

<sup>2</sup> Como exemplo, há de se mencionar, também, a Resolução/CD/FNDE nº 66, de 13 de dezembro de 2007: “Estabelece orientações para a apresentação, a seleção e o apoio financeiro a projetos de instituições públicas de educação superior e de instituições federais de educação profissional e tecnológica para a formação de profissionais da educação da rede pública de educação básica voltados para a promoção, no contexto escolar, da igualdade de gênero, da diversidade sexual, o enfrentamento ao sexismo e à homofobia e a defesa dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos de jovens e adolescentes”. (BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 66, de 13 de dezembro de 2007**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3224-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-66-de-13-de-dezembro-de-2007>. Acesso em: 10 ago. 2020.) (grifos nossos)

nossas relações com os outros e com nós mesmos, nos desprendermos de nós mesmos (Dinis, 2008, p. 489).

Portanto é um desafio, um incomodar, um refletir a todos os educadores e educadoras que buscam, de certa forma e com muita dificuldade, por vezes, estabelecer nos currículos e no trabalho pedagógico elementos que respeitem as diferenças, a construção de categorias identitárias, com práticas políticas de tolerância.

Conforme previsto no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em relação à educação superior, é necessário: “[...] desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiências e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais [...]” (Brasil, 2007, p. 41, grifo nosso).

Na luta por esse espaço social e de inclusão da diversidade e da igualdade de direitos, essas fronteiras pretendem ser alcançadas por meio desse processo legal que entre no interior das instituições superiores e as impelem a trabalhar ações educativas e curriculares em prol da defesa de temas transversais aos currículos e, ao mesmo tempo, de orientação a práticas mais humanísticas.

Ressalta Louro (2008, p. 21) que no

[...] terreno dos gêneros e da sexualidade, o grande desafio, hoje, parece não ser apenas aceitar que as posições se tenham multiplicado, então, que é impossível lidar com elas a partir de esquemas binários (masculino/feminino, heterossexual/homossexual). O desafio maior talvez seja admitir que as fronteiras sexuais e de gênero vêm sendo constantemente atravessadas e o que é ainda mais complicado admitir que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira.

Na perspectiva legal, inicia-se pela Carta Magna brasileira de 1988, que em seu Art. 5º já acentua que “[...] todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988), expressando, assim, a igualdade entre homens e mulheres como preceito constitucional. No Art. 206, ressalta também que o ensino será ministrado, entre outros, com base nos princípios da igualdade de condições possibilitando, com isso, o acesso e a permanência na escola, respeitando a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e conceitua o ensino com pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas que atendam a essa dinâmica do direito e da diversidade.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9.394), que surge no processo de redemocratização do país, a partir da Carta Magna de 1988, reforça em seu Art. 3º o direito a uma educação para igualdade, diversidade, pluralidade e “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação, prerrogativa estabelecida na LDB, fortalecerá ainda mais em seu discurso por meio das metas para educação nacional que se estimule um acompanhamento permanente da educação em todos os níveis e modalidades e se expresse em suas ações o aproveitamento de todos os que estão em situação de discriminação e preconceito, conforme estabelecido no Art. 2º - “III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014).

Isso é necessário para que sejam promovidas formas e práticas sociais que orientem ao trabalho que tenha como ênfase: “I- dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação”, de acordo com o documento dos direitos humanos (Brasil, 2012).

Nesse aspecto, ressalta-se que na educação superior o tema gênero e sexualidade tem despontado desde a formalização mais intensiva da avaliação institucional e de cursos,

implantada nos anos de 2004, com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior<sup>3</sup> (SINAES) e da fixação mais abrangente em toda o ensino superior de diretrizes curriculares para formação de profissionais em diferentes áreas do conhecimento e também da definição com o sistema de avaliação de instrumentos que garantam o cumprimento de requisitos legais e normativos, a serem trabalhados de forma interdisciplinar aos currículos, ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e na organização de espaços físicos e de atendimento adequados a todos os que gozam de direito constitucional e humano, para que tenham tratamento sem desigualdade ou exclusão nos espaços escolares.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apresentou a Nota Técnica DAES/INEP nº 025/2015, de 12 de junho de 2015, contendo as orientações para os avaliadores das instituições superiores componentes do Banco de Avaliadores (BASIS), de forma um tanto relativa, os requisitos legais e normativos elencados no instrumento de avaliação institucional externa passíveis de serem averiguados nas políticas de gestão e pedagógicas das instituições de ensino superior, durante a avaliação *in loco* (Brasil, 2015c).

Para isso, nos conteúdos e currículos, com base nessas exigências definidas por resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), os temas sobre gênero e sexualidade, direitos humanos (Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos) e os voltados para etnias (Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana), deficientes (Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre o Ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS –; Decreto nº 5.296/2004, que dispõe sobre as condições de acesso para portadores de necessidades especiais), entre outros, passam a requerer das instituições um atendimento em currículo e em práticas versadas pela transversalidade, interdisciplinarmente, como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar e até mais abrangente com regulações na forma de extensão e pesquisa.

Conforme afirmado anteriormente, a construção da dimensão da identidade é um processo permanente, complexo e dinâmico a ser realizado a todos os sujeitos sociais e, conseqüentemente, sujeitos que se inserem nos processos de formação profissional no ensino superior. Para dimensionar esse trabalho de respeito ao gênero e à sexualidade, numa perspectiva não apenas pedagógica, mas legal, o Parecer nº 01 de 16 de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais – CNCD/LGBT – (anexo à Resolução nº 12 – Brasil, 2015a), é mais

---

<sup>3</sup> “O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Os principais objetivos da avaliação envolvem melhorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta, além de promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização. O SINAES possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação como o censo e o cadastro. A integração dos instrumentos permite que sejam atribuídos alguns conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. O Ministério da Educação torna público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos. A divulgação abrange tanto instrumentos de informação (dados do censo, do cadastro, CPC e IGC) quanto os conceitos das avaliações para os atos de Renovação de Reconhecimento e de Recredenciamento (parte do ciclo trienal do SINAES, com base nos cursos contemplados no Enade a cada ano)”. (Fonte: <http://inep.gov.br/sinaes>).

um dispositivo legal para o enfrentamento de situações advindas de várias lutas e de denúncias requeridas por esses segmentos em prol de seus direitos.

Conforme já afirmou Scott (2005), em suas pesquisas sobre identidade e igualdade, vale ressaltar que a identidade pode ou não corresponder à expectativa da maioria das pessoas e é papel das instituições sociais, com as quais os sujeitos e cidadãos se relacionam na vida, compreender esses processos históricos de hierarquização nas relações sociais de gênero. Esse trabalho deve motivar o respeito pela identidade de gênero e não evidenciar que algumas pessoas sejam reconhecidas, ao passo que outras não.

O conceito de identidade de gênero permite o reconhecimento do direito de cada pessoa à livre construção da sua personalidade na relação com as concepções de masculinidade e feminilidade disponíveis na cultura, uma vez que esse direito incide sobre o próprio corpo da pessoa.

Conforme afirma o Parecer de 2015, torna-se um “conceito fundamental para compreender a experiência de pessoas travestis e transexuais” (Brasil, 2015a). O Parecer também ressalta que esse importante processo de construção de identidade de gênero, de pessoas travestis e transexuais garante o uso do nome social, sob todas as condições de direito e esse vem substituir, em suas relações sociais, o nome de registro civil, veio sustentado pela Portaria nº 1.612, de 18 de novembro de 2011, que já assegurava às pessoas transexuais e travestis o direito à escolha de tratamento nominal (nome social) nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação.

Além disso, na Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015, que trata do combate à discriminação de gênero fica estabelecido o seguinte:

Art. 6º - Deve ser garantido o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito.

Art. 7º - Caso haja distinções quanto ao uso de uniformes e demais elementos de indumentária, deve ser facultado o uso de vestimentas conforme a identidade de gênero de cada sujeito [...] (Brasil, 2015a).

Todas essas reflexões levaram a traçar essa discussão, que não se esgota na ideia de que de fato há amplas condições políticas necessárias para construir políticas públicas de igualdade entre homens e mulheres. Isso evidencia-se em inúmeras reportagens apresentadas na mídia que refletem, ainda, a falta dessa igualdade, sobretudo no que se refere às questões de identidade de gênero. Em matéria intitulada No ensino superior, o espelho da exclusão de pessoas trans, foi apresentado que

Estudantes transexuais representam só 0,1% do total dos alunos de universidades federais no Brasil; preconceito leva cedo à evasão escolar [...] De acordo com a mais recente Pesquisa do Perfil dos Graduandos das Instituições Federais da Andifes, mulheres e homens cisgêneros, que se identificam com o sexo biológico, são maioria dos estudantes matriculados em 2018, com 48,1% e 40,15%, respectivamente. Não binários (0,6%) e homens e mulheres trans (0,1%) ficam quase invisíveis nesse panorama (Gomes; Faheina; Ker, 2019, *on line*).

Sabe-se que o caminho para políticas integradas de gênero é uma pretensão ainda distante para a maioria dos organismos de políticas para homens, mulheres e todos os segmentos minoritários em geral ante a administração pública.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se compreender, com as discussões e leituras aqui abordadas, que fica evidente a necessidade de articulação de políticas públicas nacionais, cada vez mais fortes e permanentes, por parte do Estado que objetivam diminuir as desigualdades de gênero na sociedade e, conseqüentemente, no âmbito escolar. Por vezes, percebe-se que a educação como processo de formação de sujeitos, no contexto do ensino superior, por ser ela mesma disciplinar, tende a fabricar identidades, estereotipar relações e afetar essas relações, caso não se promova a resistência e a luta de todos os seguimentos para não se sujeitar a uma identidade a que se pretende fabricar nos processos educativos.

Esse trabalho, portanto, foi um convite à reflexão sobre o que tem sido posto diante das exigências legais e previstas na educação superior, valendo-se dos processos de avaliação das instituições superiores, formas de aproximação dos currículos e das práticas formativas de abordarem questões de gênero, identidade, diversidade, sexualidade, inclusão como forma de compromisso com uma educação democrática, enfim “[...] um importante passo a ser dado mesmo na linguagem científica, nos documentos oficiais, nos currículos escolares e nas instituições de formação docente, embora essas tentativas tenham sido, às vezes, menosprezadas e ridicularizadas no meio acadêmico” (Dinis, 2008, p. 488).

Conclui-se que as políticas e legislações, portanto, subjazem nesse contexto como a forma possível na sociedade democrática de obter soluções que se aproximam dos princípios de justiça e de democracia, mas, para isso, como pertencentes ao cenário histórico que se modifica temporalmente, exigem sempre novas reformulações, novos arranjos, novas negociações.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica DAES/INEP nº 025/2015, de 12 de junho de 2015**. 2015c. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/legislacao\\_normas/2015/nota\\_tecnica\\_DAES-Inep\\_n025-2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/legislacao_normas/2015/nota_tecnica_DAES-Inep_n025-2015.pdf). Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 08 ago. 2020.

- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. **Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015**. 2015a. Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_26579652\\_RESOLUCAO\\_N\\_12\\_DE\\_16\\_DE\\_JANEIRO\\_DE\\_2015.aspx](http://www.lex.com.br/legis_26579652_RESOLUCAO_N_12_DE_16_DE_JANEIRO_DE_2015.aspx). Acesso em: 10 ago. 2020.
- DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09 ago. 2020.
- FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: como ensinar o espaço da escola. **Linhas**, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2006.
- GOMES, Bianca; FAHEINA, Caio; KER. No ensino superior, o espelho da exclusão de pessoas trans. **Estadão**, 5 jun. 2019 (*on line*). Disponível em: <https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao-de-pessoas-trans>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- LE BRETON, Davis. Corpo, gênero, identidade. Trad. de Gercélia B. de O. Mendes. In: FERRARI, Anderson. *et al.* **Corpo, gênero e sexualidade**. Lavras: Ed. da Universidade Federal de Lavras, 2014. p. 17-34.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008.
- SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, abr. 2005.
- TRABUCO, Paula Maria, SIQUEIRA, Teresa Cristina Barbo. Relações de saber e de poder nos discursos sobre sexualidade. **Educação, Psicologia e Interfaces**, v. 2, n. 1, p. 47-70, jan./abr., 2018.