



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANGÉLICA RICOLDI

**AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS GOVERNAMENTAIS PARA O TRABALHO
EM SALA DE AULA SOBRE SEXUALIDADE, HOMOSSEXUALIDADE E
ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA ANÁLISE DO PERÍODO ENTRE 2000 E 2018**

Londrina (PR)
2022

ANGÉLICA RICOLDI

**AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS GOVERNAMENTAIS PARA O TRABALHO
EM SALA DE AULA SOBRE SEXUALIDADE, HOMOSSEXUALIDADE E
ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA ANÁLISE DO PERÍODO ENTRE 2000 E 2018**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - Profsocio - da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Professora Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Rezende.

Londrina (PR)
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Ricoldi, Angélica .

AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS GOVERNAMENTAIS PARA O TRABALHO EM SALA DE AULA SOBRE SEXUALIDADE, HOMOSSEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA ANÁLISE DO PERÍODO ENTRE 2000 E 2018 / Angélica Ricoldi. - Londrina, 2022.

135 f.

Orientador: MARIA JOSÉ REZENDE.

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, 2022.

Inclui bibliografia.

1. PESQUISA DOCUMENTAL , SOBRE COMO DOCUMENTOS GOVERNAMENTAIS INDICAM TRABALHAR SOBRE SEXUALIDADE, E ORIENTAÇÃO SEXUAL EM SALA DE AULA , COM UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA - SOCIODRAMA - Tese. I. REZENDE, MARIA JOSÉ . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional. III. Título.

CDU 3

ANGÉLICA RICOLDI

**AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS GOVERNAMENTAIS PARA O TRABALHO
EM SALA DE AULA SOBRE SEXUALIDADE, HOMOSSEXUALIDADE E
ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA ANÁLISE DO PERÍODO ENTRE 2000 E 2018**

Dissertação de mestrado apresentada ao curso de Pós-graduação em Ciências Sociais, Mestrado profissional - Profsocio da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Profa. Dra. Maria José de
Rezende
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dra.

Prof. Dra.

Londrina, ___ de _____ de _____.

Dedico este trabalho aos meus pais, Dirce e Atair, pelo amor e dedicação que tiveram comigo durante toda minha vida.

E também dedico a minha filha amada Elis, da qual tenho um amor imensurável.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe, Dirce Cardosina Ricoldi, por todo amor e ternura, exemplo de força e determinação. Essa conquista também é sua.

Agradeço ao meu pai, Atair Ricoldi, pelo exemplo de dignidade, amor e confiança. Essa conquista é nossa.

Agradeço a minha filha amada, Elis Ricoldi Gouveia, por seu amor e compreensão. Tudo em minha vida é dedicado a você, inclusive este trabalho.

Agradeço à minha orientadora, professora Dra. Maria José de Rezende, por seus conhecimentos, dedicação e paciência. Sem você não teria conseguido. Essa conquista também é sua.

Agradeço aos/as professores/as do programa ProfSocio-UEL pelos ensinamentos.

Agradeço aos colegas de turma pelos estímulos, em especial minha amiga, Michelle Munhoz Biacio. Foi você quem me incentivou a dar início ao mestrado, que esteve sempre presente e me estimulando em todos os momentos.

Agradeço minha amiga Milady Leila Trava, pela compreensão e por me incentivar sempre. Essa demonstração de carinho é muito importante.

*A humildade exprime uma das raras certezas
de que estou certo: a de que ninguém é
superior a ninguém.*

(Paulo Freire, 1996)

RICOLDI, Angélica. **As Proposições Prescritivas Governamentais para o Trabalho em Sala de Aula sobre sexualidade, homossexualidade e orientação sexual: uma análise do período entre 2000 e 2018.** 2022. 139 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia [Profisocio] Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

RESUMO

A partir da compreensão da escola como lugar de inclusão, que facilite igualdade de oportunidades e enfrente toda forma de preconceito, discriminação e intolerância, este trabalho de dissertação tem como objetivo analisar proposições prescritivas governamentais, entre os anos de 2000 e 2018, sobre modo de trabalhar com a sexualidade, homossexualidade e orientação sexual em sala de aula. Examinamos os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), o PNE (Plano Nacional da Educação), as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica), o Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual (INEP/MEC), de 2010. O documento Alfabetização e Diversidade: Cadernos SECAD 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, de 2007. E o Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais de 2013, para entender quais ações e procedimentos os diversos governos recomendavam para a atuação dos docentes, em sala de aula, para tratar a sexualidade, a homossexualidade e a orientação sexual na escola. Além da análise documental para entender as suas proposições prescritivas, pretende-se ainda propor uma ação pedagógica que faça emergir atitudes que levem a diminuição dos preconceitos na vida escolar, em destaque para a homossexualidade. E por final, sugerir o sociodrama como instrumento de intervenção pedagógica, orientado por Guerreiro Ramos, Raul Rojas Soriano e Jacob Levy Moreno. Visa-se, através de uma proposta de atividade docente, incentivar jovens através da dramatização a expor suas experiências, sofrimentos e angústias, valorizando a empatia, na tentativa de uma melhor convivência e promoção dos Direitos Humanos.

Palavras-chave: sexualidade, homossexualidade, Direitos Humanos.

RICOLDI, Angelica. **The Prescriptive Government Propositions for Classroom Work on Sexuality, Homosexuality and Sexual Orientation: an analysis of the period between 2000 and 2018.** 2022. 139 f. Thesis (Professional Master in Sociology [Profisocio] Social Sciences) - State University of Londrina, Londrina, 2022.

ABSTRACT

Understanding the school as a place of inclusion, which facilitates equality of opportunity, and faces all forms of prejudice, discrimination and intolerance. This dissertation aims to analyze prescriptive government propositions, between the years of 2000 and 2018, on how to work with sexuality, homosexuality and sexual orientation in the classroom. Documents examined include the PCNs (National Curriculum Parameters), the PNE (National Education Plan), the DCN (National Curriculum Guidelines for Basic Education), the Study Project on Discriminatory Actions in the School Environment, organized according to thematic areas, i.e., ethnic-racial, gender, generational, territorial, special needs, socioeconomic and sexual orientation (INEP/MEC), 2010, and the document Literacy and Diversity: SECAD Book 4: Gender and sexual diversity at school: recognizing differences and overcoming prejudices, 2007, Human Rights Education Book: 2013 national guidelines, to understand what actions and procedures are recommended by various governments regarding teaching practice in the classroom, in order to treat sexuality, homosexuality and sexual orientation at school. In addition to the documentary analysis to understand its prescriptive propositions, it is also intended to propose a pedagogical action which brings out attitudes that lead to the reduction of prejudices in an educational environment, especially homosexuality, and finally, suggest sociodrama as an instrument of pedagogical intervention, guided by Guerreiro Ramos, Raul Rojas Soriano and Jacob Levy Moreno. It aims, through a proposal of teaching activity, to encourage young people through dramatization to expose their experiences, sufferings and anguish, valuing empathy, in an attempt to improve coexistence and promotion of human rights.

Keywords: sexuality, homosexuality, human rights.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DH	Direitos Humanos
ESP	Escola Sem Partido
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual, Pansexual, + abranger as demais pessoas e a pluralidade de orientações sexuais
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNC	Parâmetro Nacional Curricular
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.
PPP	Projeto Político Pedagógico
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 PRECONCEITOS, DISCRIMINAÇÕES NO UNIVERSO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO FOCADA NA LEGISLAÇÃO REFERENTE À DIVERSIDADE DE GÊNERO E ÀS ORIENTAÇÕES SEXUAIS DIVERSAS.....	27
1.1 O universo escolar, a escola, a cidadania e os direitos	27
1.2 Preconceitos, discriminações no universo escolar: a questão da orientação sexual.....	37
1.3 A negação da diversidade e da diferença: O movimento Escola Sem Partido	52
2 AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS DO GOVERNO BRASILEIRO ENTRE 1995 E 2007 SOBRE COMO INCLUIR E TRABALHAR NA ESCOLA A SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL	57
2.1 Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade	58
2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e a questão da sexualidade .	63
2.3 Os Cadernos SECAD/MEC e questão da sexualidade	74
3 AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS DO GOVERNO BRASILEIRO ENTRE 2010-2017 SOBRE COMO INCLUIR E TRABALHAR NA ESCOLA A SEXUALIDADE E A ORIENTAÇÃO SEXUAL	83
4 VIABILIDADE DO SOCIODRAMA NA ABORDAGEM DOS TEMAS DA SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL EM SALA DE AULA.....	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	123

INTRODUÇÃO

A diversidade sexual tem sido discutida em diferentes espaços, e a escola como lugar da inclusão e acolhimento não pode estar distante deste debate.

A escola sempre foi tida, entre outras expectativas, como construtora de conhecimento. É um local onde crianças e jovens passam parte de suas vidas convivendo com grande número de pessoas “comuns” e “incomuns”, que se encaixam ou não nos padrões, nas tribos tais e tais, nas classes X ou Y, nas religiões predominantemente aceitas e não aceitas e nas etnias diversas. Por isso, é muito valioso que se discuta questões relacionadas aos temas que se acercam das diversidades múltiplas, incluindo a orientação sexual, para que as discriminações e preconceitos sejam abrandados, ou mesmo, erradicados.

Diante do desejo de estruturarmos uma sociedade e uma escola justa¹, deve se enfrentar as muitas dificuldades que se colocam no caminho da desestabilização da homofobia, para assim construirmos uma escola livre de preconceitos e discriminações.

Há uma recorrência constante de “piadas” e “brincadeiras”, no chão da escola, com aqueles/as que não se encaixam nos padrões de gênero tão cobrados pela sociedade. Neste contexto, quais as atitudes o profissional de educação deve ter? Como agir em sala de aula? Deve-se calar? Consentir com as discriminações? Combatê-las? Mas de que forma?

Para Junqueira (2009, p. 13), os profissionais da educação devem estar conscientes de que seu trabalho se relaciona com o quadro de direitos humanos, mas ainda assim terminam por promover, de forma voluntária ou involuntariamente, a perpetuação dos preconceitos.

A homofobia muitas vezes vai além de ser consentida, passa a ser ensinada e reproduzida no ambiente escolar. Tal reprodução é feita em favor da conservação social dos padrões, daquilo que é tido como certo. Como efeito disto, prolifera a incapacidade de convivência com o “diferente” ou com as diferenças. O Brasil tem dados assustadores a respeito da violência contra homossexuais.

A escola, mesmo com todos os desajustes, é um ambiente do qual pode e deve produzir novos padrões de saber, cordialidade, convivência, solidariedade, cooperação, empatia, respeito mútuo, construção e transmissão de conhecimento. Portanto, são indispensáveis pesquisas que contribuam para a composição de pedagogias voltadas para desestabilizar preconceitos, discriminações e exclusões.

¹ Sobre Escola Justa ver: DUBET, F. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.

O preconceito e a discriminação em qualquer circunstância exercem um efeito de privação de direitos humanos e fundamentais dos/as jovens. No que tange à homofobia refletem nos rendimentos escolares, na evasão, no isolamento, na vulnerabilidade física e psicológica.

Vale lembrar ainda que, também em virtude desse processo de construção de mentes e corpos afinados com tal modelo heteronormativo, se verificam a produções a distribuição desigual social do “fracasso escolar” entre meninos e meninas. Tais produção e distribuição apresentam nexos com as diferenças inerentes aos processos de socialização de meninos e meninas (e, por conseguinte, de construção e hierarquização de identidades de gênero), alimentadas por estruturas curriculares e cotidianidades escolares que, por sua vez, reforçam ulteriormente ou são continuamente reforçadas por concepções heteronormativas (JUNQUEIRA, 2009, p 23).

O objetivo desta dissertação é analisar as prescrições governamentais, entre 2000 e 2018, sobre o modo de trabalhar em sala de aula com as questões da homossexualidade entre jovens do ensino médio.

A educação e seus profissionais possuem diretrizes para encarar os desafios relacionados a diversidade sexual, mas a recusa política de segui-las faz com que, muitas vezes, os educadores se caleem, se intimidem, se omitem quando um/a discente é insultado/a por outros/as em sala de aula ou em outro espaço da escola, por ser, ou parecer homossexual, transgênero ou bissexual. O trabalho para subverter a homofobia requer propostas e arranjos eficazes para a diminuição das desigualdades.

Esta análise questiona a ideologia do Movimento Escola Sem Partido em relação às pautas de gênero no chão da escola. Isto porque tal movimento estimula o preconceito e anuvia o entendimento do real significado do conceito de gênero e rechaça os processos de ensino e de aprendizado sobre sexualidade.

De acordo com Rossi, Pátaro (2020, p. 12), a questão de gênero é apresentada de forma distorcida pelo Movimento Escola Sem Partido. Obcecados com uma suposta “homossexualização” da sociedade, advogam a crença de que há possibilidades de transformação de meninos em meninas e vice-versa ao discutir gênero e sexualidade no ambiente escolar. E isso estaria acontecendo através do trabalho desenvolvido pelo corpo docente em sala de aula e de livros didáticos.

O Movimento Escola Sem Partido vocifera a necessidade de modificar as práticas dos e das docentes e da escola como um todo. Ou seja, a escola não é tida, pelos simpatizantes deste movimento, como o local da inclusão e da empatia, mas sim um ambiente de exclusão e de propagação de verdades absolutas sem que possa haver qualquer tipo de questionamento

ou de defesa da liberdade de ser diferente dentro de um universo de diversidades múltiplas no que tangem ao gênero e a sexualidade. Posições como estas trazem prejuízos incomensuráveis aos avanços ocorridos nos anos anteriores em relação a busca de um entendimento mais congruente com a realidade sobre gênero e sexualidade.

Sobre o Movimento, para Resende e Rodrigues (2020, p. 176) a liberdade de questionar, elemento central da prática escolar, passa a ser desprezada. Tais condições permite que o corpo docente possa ser vigiado por estudantes, colegas, entre outros. Os quais são estimulados a acusar e a denunciar professores/as. É uma proposta que estimula alunos/as e professores/as a se tornarem adversários.

O Escola Sem Partido foi criado em 2004, em São Paulo, e surge com a tal “preocupação”, ou seja, com a suposta contaminação política e ideológica nas escolas. Este movimento desfechou um dos mais violentos ataques a educação no que diz respeito a sexualidade (orientação sexual). Em 2015, o projeto ganhou espaço, despertando polêmica, mas se tornou mais forte na campanha eleitoral de 2018. Seus princípios são: uma educação apartidária, sem doutrinação e livre de ideologias. Que além de assinalar que nas escolas o ensino deve ser neutro, assuntos sobre sexualidade não poderiam fazer parte do currículo escolar, pois tais questões eram “ideologia de gênero”.

A escolha deste tema justifica-se porque as questões de gênero e a diversidade sexual são assuntos indispensáveis no ambiente escolar. Pois mesmo com tantas dificuldades e críticas que envolvem este assunto, a escola como criadora do saber, da criticidade, deve garantir a eliminação máxima de preconceitos e discriminações. Além de também ser o espaço da inclusão, quando se trata da homossexualidade, que ainda aparece como um assunto “tabu”. Sendo que, a escola muitas vezes normatiza a ideia da heteronormatividade e a perpetuação dos preconceitos.

As proposições prescritivas² governamentais para o trabalho em sala de aula sobre homossexualidade são de suma importância, pois são as bases para que os profissionais da educação consigam ter um enfrentamento para sublevar e problematizar a homofobia.

² Denominam-se, neste estudo, proposições prescritivas um conjunto de recomendações feitas pelos órgãos governamentais entre 2000 e 2018, em consonância com as diretrizes propostas por organismos internacionais, para que se incluísse na agenda dos procedimentos escolares um conjunto de discussões, procedimentos e atitudes acerca da homofobia no universo escolar. As proposições prescritivas como intentos de influenciar o debate público são discutidas pelas Ciências Sociais e jurídicas. Entre outros, ver: (BOBBIO, 2003; LEFF, 2010).

Profissionais da educação, no entanto, ainda não contam com suficientes diretrizes e instrumentos adequados para enfrentar os desafios relacionados aos direitos sexuais e à diversidade sexual (JUNQUEIRA, 2009, p. 34).

É de grande valia pensar as questões da orientação de gênero e da sexualidade à luz da transdisciplinaridade, ou seja, é fundamental trabalhar tais temas sem impor fronteiras disciplinares, com uma intercomunicação capaz de abordar tais fenômenos de forma plural. Só assim é possível construir formas de compreensão que articulem e integrem as disciplinas.

Para Quintano e Salla (2002, p. 02), a sexualidade é composta por uma transversalidade inseparável e pode ser problematizada de forma legítima e silenciosa nas diferentes esferas do saber. Assim o tema da sexualidade possui condição de transdisciplinaridade e transversalidade que é inerente.

A instituição escolar deve considerar que a sexualidade está inserida em seu âmbito desde a chegada de qualquer aluno/a, porque é algo pertencente ao indivíduo. O que leva a necessidade de problematizar a diversidade que está presente no cotidiano da escola e assim refletir o quanto esta instituição deve problematizar as diferenças.

O que nos leva a refletir sobre a importância e a percepção das articulações que devem acontecer entre as disciplinas, não cabendo apenas a uma ou outra a discussão do tema, já que a sexualidade é uma propriedade do indivíduo.

O tema homossexualidade é muito polêmico no ambiente escolar e muitas vezes fica a cargo da disciplina de Sociologia, que tem sofrido diversos ataques, pela própria escola, família, mídia, e outras esferas sociais. As aulas de Sociologia tentam a todo o momento fazer a desnaturalização dos padrões sociais, mas quando falamos em questões de preconceitos, independentes de quais sejam, é um assunto que deve envolver todo o corpo escolar. Pensar o tema da orientação de gênero à luz da transdisciplinaridade é de suma importância.

A transdisciplinaridade é uma maneira de enxergar a existência humana em sua amplitude e diversidade como um todo, assim, é necessária à sua incorporação nas estruturas educacionais.

Mesmo biologicamente falando, é preciso compreender que cada indivíduo tem uma sexualidade vivida de modo diferente, portanto, não se aplica de modo igual a todos/as. As diferentes formas de vivência da sexualidade são estabelecidas com o decorrer da história de cada indivíduo. E vai se construindo socialmente com a interação realizada com seu meio que cria sua identidade de gênero e sexual. “Sabe-se que a sexualidade humana é uma dimensão que abarca muitos aspectos do sujeito social, não é apenas o sexo genital e compreendem

também aspectos psicológicos, religiosos, políticos, éticos e principalmente culturais” (QUINTANA, SALLA, 2002, p. 01).

A escola faz parte desta formação, já que crianças e jovens passam boa parte da vida nesta instituição. E por isto a importância da transdisciplinaridade que deve procurar o entendimento das manifestações diversas de sexualidade de maneira que traspasse todas as disciplinas de alguma forma. Isto é, faz-se necessário que o conhecimento ultrapasse o enquadramento do corpo humano apenas de maneira biológica, mas que caiba na matemática, na física, na sociologia e em todas as disciplinas.

O assunto homossexualidade é um tema que ultrapassa a limitação de disciplinas, visto que na construção de uma escola que busca diminuir as desigualdades e ser justa, não se deve limitar a temática a essa ou aquela disciplina. Sem dúvida a escola é um dos recintos mais relevantes nas experiências sociais vividas por crianças e jovens.

Para tanto, é importantíssimo à análise das proposições prescritivas governamentais, já que é um tema pouco explorado. Pode-se discutir se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representou um retrocesso no debate sobre identidade de gênero e sexualidade. Ielzi Fiorelli Silva e Henrique Alves Neto (2020, p. 272) afirmam que a versão da BNCC entregue ao Conselho Nacional de Educação de 2016, dias antes do impeachment da presidente Dilma Rousseff, foi marcada pelas intensas transformações na conjuntura política. Os membros que buscavam mudanças no Ensino Médio viram a oportunidade no golpe jurídico e deram andamento e velocidade nas reformas da educação. Assim, quando Michel Temer assumiu a presidência do Brasil, o Ministério da Educação (MEC) já estava com o modelo da BNCC pronto para a reforma do Ensino Médio. Portanto, o debate nacional que estava sendo produzido se encerra junto com o golpe do impeachment da presidente Dilma Rousseff, ou seja, a versão final da BNCC (2017-2018) ficou distinta dos encaminhamentos dados nos anos de 2015 e 2016.

Segundo Silva e Neto (2020, p. 275), os quatro anos de elaboração da BNCC ocorreu simultaneamente a fragilização de lutas da sociedade civil, incluindo mulheres, homossexuais, negros, índios entre outros movimentos sociais.

Vale lembrar que a disciplina de Sociologia não foi retirada das propostas da BNCC, permaneceu em todas as propostas desde 2014 até 2018, mas com espaço e participações diversas, as quais foram instituídas por resoluções ordenadas. Ocorreu então um certo enfraquecimento desta disciplina, ou seja, sem a sua total retirada. Contudo, a BNCC de 2018 não especifica carga horária nem lugar para a Sociologia. Diminuindo sua autonomia,

decompondo conteúdos das disciplinas em pautas de competências e habilidades estabelecidas em cada campo.

Ressalte-se que, no limiar do século XXI, este tema foi colocado na agenda pública e, por isso, governantes, organismos internacionais e parte da sociedade civil organizada passam a debatê-lo com mais assiduidade. Acredita-se que, ao fazer estudos sobre tais debates e proposições isto ajudará a constituir um conjunto de reflexões teórico-práticas que servirá como aporte para que as aulas de Sociologia e as demais ciências possam lidar e enfrentar o problema que assombram muitos/as jovens homossexuais na escola.

A transdisciplinaridade tem como propósito muito mais que complementar as disciplinas, tem como objetivo tecer laços entre os aprendizados diversos. E deixar evidente que eles não são separados, mas sim uma trilha integrada de produção dos saberes.

Na adolescência, alterações anatômicas e fisiológicas acontecem e tais mudanças são desencadeadas em um organismo físico que compõe o conteúdo das disciplinas de Biologia e Ciências, as quais trazem temas importante para educação sexual. Os/as docentes destas disciplinas dão abertura de diálogo sobre tal assunto, através de uma abordagem própria da sexualidade, de forma contextualizada e crítica, segundo Oliveira, Pinho e Santana (2021, p. 12-13).

Ferreira, Silva e Stapelfeldt (2016, p. 343-344), em sua pesquisa demonstram como a Biologia e a Química podem trabalhar a educação sexual de maneira contextualizada, para que os/as alunos/as ampliem sua capacidade de raciocínio e desenvolvam seus pensamentos críticos sobre diferentes assuntos. Para a Biologia o conteúdo discutido foi, sistema nervoso, hormônios e ciclo menstrual. Em Química foi a interação do hormônio na célula com seu receptor para abordar equilíbrio químico, e o ciclo menstrual para tratar os métodos contraceptivos. Observam-se a importância da transdisciplinaridade nesta tarefa.

É importante que o espaço escolar desenvolva o aprendizado curricular sem fragmentação, que experiências de vida e diversidades sejam abordadas para gerar informações, reflexões, respeito e empatia.

Perante as alegações e declarações negativas sobre o fato de ensinar sexualidade na escola, observa-se, o caminho do retrocesso, que tem rumado a educação no Brasil. Assim, se torna fundamental e urgente mostrar informações e esclarecimentos acerca do fato de a educação sexual ser mais ampla do que aparece nas opiniões corriqueiras. Por isto, a transdisciplinaridade pode ser um ponto de partida para ampliar a iniciativa de mudança desse cenário. “Dado o papel social que exerce e seu caráter interdisciplinar, as instituições de ensino são potencialmente capazes de debater assuntos de natureza biológica, química, social,

política, histórica, cultural dentre tantos outros”. (OLIVEIRA, PINHO, SANTANA, 2021, p. 03).

Silveira (2013, p. 34) afirma que o debate sobre sexualidade é adequado, desde que não transcenda aquilo que o componente curricular tenha a oferecer sobre a temática. A literatura no caso seria através de textos literários que abordem, de alguma maneira, aspectos específicos referentes à sexualidade.

De acordo com Oliveira, Pinho e Santana (2021, p. 11), os/as jovens cada vez mais buscam informações sobre sexualidade na internet. Isto se dá pela falta de diálogo em seu ambiente familiar ou na sala de aula.

Se observarmos os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) veremos que a questão da sexualidade tem certa insuficiência e que é posto como tema Transversal, para Helena Altmann:

Diante desse quadro, análises sobre o que dizem os PCNs a respeito do tema orientação sexual é de fundamental importância para a área de educação. A fim de atingir os objetivos propostos pelos PCNs, o tema transversal da orientação sexual deve impregnar toda a área educativa do ensino fundamental e ser tratado por diversas áreas do conhecimento. O trabalho de orientação sexual deve, portanto, ocorrer de duas formas: dentro da programação, através de conteúdos transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e como extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. Este tema deve ser tratado ao longo de todos os ciclos de escolarização, todavia, “a partir da quinta série, além da transversalização (...), a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico”. Isso indica uma intensificação dos trabalhos de orientação sexual na escola a partir deste ciclo (ALTMANN, 2001, p. 6).

Diante de poucos materiais que exploram essas proposições prescritivas, este trabalho pretende contribuir com toda área da educação e principalmente com a disciplina de Sociologia. Parte-se do pressuposto de que é de suma importância ter diretrizes de abordagem em torno da homossexualidade, para que a busca da tão sonhada escola justa possa dar seus passos para adiante e garantir que essa transformação ocorra nas instituições e nos indivíduos.

O objeto de estudo deste trabalho são as prescrições propositivas, ou seja, as recomendações e orientações governamentais, entre 2000 e 2018, sobre a relevância e o modo de trabalhar com a questão da sexualidade, homossexualidade e orientação sexual entre jovens, em sala de aula. Recomendações estas que gerarão, nesta dissertação, uma sugestão de atuação dos/as docentes de Sociologia para lidar com a complexidade desta temática em ambiente escolar.

Serão analisadas as proposições prescritivas presentes nos seguintes documentos: os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), o PNE (Plano Nacional da Educação), as DCNs

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica). O Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual (INEP/MEC), de 2010. O documento Alfabetização e Diversidade. E os Cadernos SECAD 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, de 2007, PNDH-3 (Programa Nacional de Direitos Humanos). E o Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais de 2013, BNCC 2018 (Base Nacional Comum Curricular) para entender quais ações e procedimentos os diversos governos recomendavam para a atuação dos docentes, em sala de aula, para tratar a sexualidade, a homossexualidade e a orientação sexual na escola.

Na atual realidade de violência contra os grupos LGBTQIAP+ no Brasil, é mais que uma preocupação, é uma urgência discutir sexualidade com jovens no espaço escolar, já que o assunto faz parte do nosso desenvolvimento e de várias etapas de nossas vidas. Não nascemos com a posição de que ser heterossexual é um problema inaceitável. Esta posição é uma construção cultural.

A abordagem, em ambiente escolar, da homossexualidade exige planejamentos e ações pedagógicas sistemáticas que sejam permanentes, que não se limitem a um dia ou cartazes esparramados pela escola. É um assunto a ser falado, debatido, argumentado e tratado a todo momento. Isto deve ser feito para que os/as jovens não se limitem aos conhecimentos do senso comum e conheçam debates sobre as liberdades de expressão como algo essencial para educação.

Ao envolver autoridades, profissionais da educação, membros da comunidade escolar e da sociedade em geral em esforços de desestabilização da homofobia, também será necessário não esquecer que o poder e as instituições (entre elas, a escola) funcionam produtivamente em termos de interdições e de estímulos. A repressão sexual (enquanto prática institucional, da qual a homofobia é uma de suas expressões, embora a transcenda) opera não só pelo conjunto explícito de interdições, censuras ou por um código negativo e excludente, mas se efetiva, sobretudo, por meio de discursos, ideias, representações, práticas e instituições que definem e regulam o permitido, distinguindo o legítimo do ilegítimo, o dizível do indizível, delimitando, construindo e hierarquizando seus campos (JUNQUEIRA, 2009, p.16).

Portanto, as propostas governamentais têm uma grande importância nas iniciativas pedagógicas, porque além de ser uma política pública que se volta para as minorias, é também uma forma de trazer segurança as instituições escolares, que vivem sob constante vigilância de várias esferas sociais da sociedade.

As aulas de Sociologia se respaldar nessas prescrições trazem uma maior estabilidade para docentes e discentes, e faz com que o debate seja legitimado e efetive os direitos humanos em relação a homossexuais.

Art. II. Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, opinião, ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição. Art. III – Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal. (...) Art. V - Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. (...) Art. VII - Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948 TRATADO INTERNACIONAL, PGE, p.2).

Uma sugestão de intervenção pedagógica que aborde o tema de preconceitos e discriminações no que tange à homossexualidade pode se formar através do sociodrama fundamentado por Alberto Guerreiro Ramos, Raúl Rojas Soriano e Jacob Levy Moreno. O sociodrama se dá através da dramatização espontânea, onde o/a jovem pode expor situações de sua realidade, combater crenças negativas, se envolver, demonstrar o que o/a afeta e o que faz bem a ele/a. A proposta pode ser aplicada de modo transdisciplinar que leve ao estabelecimento de práticas que garantam uma aprendizagem contínua, sem fragmentos.

Esta metodologia pode ajudar nas eliminações de preconceitos no chão da escola, ativando o sentimento de empatia e de respeito, ampliando visões de mundo, espontaneidade e criatividade entre jovens, favorecendo a convivência, permanência e aprendizagem no universo escolar, ampliando visões e esperanças de convivências melhores. No sociodrama o grupo é o protagonista. A cultura, a vida do próprio grupo, que é encenada, dramatizada. O que permite refletir ou descobrir formas adequadas de solucionar problemas.

A proposta do sociodrama orientada por Jacob Moreno, Alberto Guerreiro Ramos e Raul Rojas Soriano, pode ser uma alternativa de intervenção pedagógica na construção de uma escola justa. Onde os/as alunos/as que discriminam e que são discriminados/as podem tratar de suas experiências vividas através de dramatizações, e assim desconstruir padrões normativos e colocar em cena também seus contextos de angústias, amarguras, inseguranças e medo. Isto não visa convencer ninguém que as orientações sexuais devem ser estas ou aquelas, mas sim desenvolver um comportamento de respeito pelo/a outro/a e uma convivência não violenta ou destrutiva entre os/as estudantes.

Reitera-se que o objeto de estudo, o qual possibilita a construção das hipóteses, é o seguinte: as recomendações e orientações governamentais, entre 2000 e 2018, sobre a

relevância de tecer modos de abordar a questão da homossexualidade entre jovens, em sala de aula. Prescrições estas que gerarão, nesta dissertação, uma sugestão de atuação dos/as docentes de Sociologia para lidar com a complexidade desta temática em ambiente escolar.

A hipótese orientadora deste trabalho é a que se segue: As proposições prescritivas - formuladas nos documentos orientadores das práticas educacionais (os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), o PNE (Plano Nacional da Educação), as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica). O Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual (INEP/MEC), de 2010. O documento Alfabetização e Diversidade. E os Cadernos SECAD 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, de 2007, Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais de 2013) - davam indicações de que havia uma preocupação com a formulação de procedimentos, ações, práticas e atitudes no ambiente escolar que tornariam possível inserir nos conteúdos escolares as discussões sobre as múltiplas diferenças e diversidades constantes na comunidade escolar. A ênfase nas diferenças, tendo em vista a observância dos direitos humanos e a busca da justiça escolar, indica a possibilidade de tratar as questões referentes a homossexualidade.

Parte-se da hipótese de que as normativas não são suficientes para a implementação de tais conteúdos nas disciplinas escolares, já que isto exige um longo processo de geração de materiais, práticas pedagógicas e atitudes, por parte de todos os membros da comunidade escolar, capazes de refletir a temática da homossexualidade sem reforçar estigmas e preconceitos e situando o debate no âmbito da observância dos direitos humanos e fundamentais. Considera-se então que, a democratização das relações sociais em todos os âmbitos da vida, o que inclui a sala de aula e todo universo escolar, é condição essencial para que os temas da diferença e das diversidades possam ser tratados por educadores/as e educandos/as.

Partindo do pressuposto de que a escola é o lugar da aprendizagem, do conhecimento, de acolhida e da diversidade, devemos, através das prescrições/orientações governamentais, analisar o modo de trabalhar com a questão da homossexualidade entre jovens na sala de aula. De que modo as recomendações governamentais, no âmbito das políticas educacionais, entre 2000 e 2018, indicam caminhos para lidar com a orientação sexual em sala de aula?

Com todas as falhas existentes na educação na hora de erradicar os preconceitos e as discriminações no âmbito escolar é preciso pensar pedagogias que superem esta situação, ou seja, que levem em conta as humilhações e dores dos/as jovens estudantes homossexuais. Para

isto é essencial que os documentos governamentais façam valer suas prescrições, mesmo ainda sendo insuficientes, pois a importância destes documentos como orientação para educação é de suma importância.

De acordo com Marcelo Daniliauska, existe insuficiência na temática acerca da homossexualidade no Parâmetro Nacional Curricular (PNC), tanto no primeiro quanto no segundo ciclo, ou seja, ensino fundamental e médio:

Pode se dizer que a abordagem da homossexualidade é inexistente no PCN do primeiro ciclo, uma vez mesmo quando citada é na chave da negatividade e dialogando com uma possível estrutura de aula para estudantes a partir da 5ª série. Por outro lado, apesar da diversificação e representação de outras formas de sexualidade nos documentos do segundo ciclo, inclusive em comparação ao PNDH I, na maioria das vezes, a referência é feita em caráter de negatividade, como temas polêmicos e delicados, e não no mesmo patamar das experiências e identidades heterossexuais. Um único excerto incentiva reflexões sobre a contraposição a estereótipos e a discriminação contra homossexuais, bissexuais e profissionais do sexo (DANILIAUSKA, 2010, p. 61-62).

Com isto é preciso reinventar o cotidiano da sala de aula e pensar de que maneira é possível utilizar estas recomendações para formular propostas para lidar com a homossexualidade no ambiente escolar.

Não é uma tarefa fácil, já que todo contexto social é reforçador do preconceito com a homossexualidade. Ao mesmo tempo é fundamental tomar a sala de aula como o locus para discutir e refletir sobre as diferenças e a diversidade no espaço escolar.

O preconceito com a homossexualidade vem de conceitos expostos pelo senso comum, mas também de diversas outras formas como, a reprodução dentro da instituição escolar, no trabalho, nas falas, nas tais chamadas “brincadeiras”, na ciência, na linguagem e até mesmo no direito, que são mal formulados na mente dos indivíduos. Sendo reproduções de falas que crescemos escutando, de uma sociedade que insiste, desde o nascimento, que a homossexualidade é algo errado e vergonhoso. O que torna um desafio ainda maior para educação, e que as prescrições governamentais já produzidas sobre o assunto devem ser exploradas e utilizadas em todos os sentidos e por toda comunidade escolar.

Sobre o mercado de trabalho apresentar preconceitos em suas estruturas, Costa e Pires (2015.p. 87) afirmam que a confissão da sexualidade no ambiente de trabalho pode apresentar uma melhor convivência para ciclos de amizade mais fortes, além de evitar o desgaste psicológico, mas pode também trazer prejuízos, como a perda de premiações, ou ainda sofrer preconceitos por parte dos/as companheiros/as de trabalho.

Observa-se que, em todos os casos, revelada ou não a sua orientação sexual, os problemas podem surgir, já que por ser tida como fora dos padrões as pessoas podem ser prejudicadas, trazendo transtornos de convivência social e psíquica. “Mesmo com o autoconhecimento sobre o que é orientação sexual, muitas empresas ainda sentem dificuldade na aceitação dos não heterossexuais em seus quadros de funcionários” (COSTA, PIRES. 2015 p. 91).

Diante deste contexto percebe-se a necessidade de uma construção da democracia em relação à diversidade sexual. Ou seja, que pessoas, independentes de sua orientação sexual, sexo ou identidade de gênero, realmente possam ser livres e viver de maneira que possam se sentir bem, sem que passe por nenhum episódio discriminatório. Rios (2006, p. 98-99), ressalta que a liberdade, igualdade e dignidade são especificações estruturantes decorrentes da concepção dos Direitos Humanos e dos Direitos Constitucionais fundamentais para um desenvolvimento de um direito democrático da sexualidade.

Reconhecer a existência LGBTQIAP+ minimiza os prejuízos, afrontas, calúnias no ambiente e serve como incentivo a não discriminação e a legitimidade das diferenças, sendo um passo para diminuição das desigualdades.

De acordo com Foucault (1984), o estudo sobre sexualidade e a própria sexualidade eram mais respeitados e reconhecidos no período entre a Antiguidade e a Idade Média, do que hoje, na modernidade.

A escola precisa se adequar a contemporaneidade e discutir sexualidade, orientação sexual e homossexualidade de modo amplo e responsável, isto é, dando subsídio para que o aluno e a aluna ajam em observância aos direitos humanos.

Esclarece-se, assim, que o objetivo geral desta dissertação é analisar as prescrições governamentais sobre o tema da homossexualidade para colocar em prática o que é previsto nas orientações e tratar a igualdade e a diversidade como fundamental no âmbito escolar. Isto visa ajudar os e as jovens educandos/as e educadores/as a lidar com esta temática. Objetiva-se frisar que preconceitos e discriminações não devem ser permitidos, em nenhuma circunstância, e que calar pode ser o consentimento para toda forma de violência.

Os objetivos específicos são: A) Refletir sobre o preconceito e a discriminação na escola, abordar o tema da homossexualidade em sala de aula e observar a importância da temática para buscar a diminuição das diversas formas de violência e de inobservância dos direitos humanos e fundamentais. B) Examinar documentos governamentais, produzidos entre 2000 e 2018, prescritivos de procedimentos e práticas para lidar com o tema da homossexualidade em sala de aula e através destas recomendações compreender como atuar

para dismantelar o preconceito e a discriminação por orientação sexual. C) Propor práticas e ações de intervenções pedagógicas sociodramáticas para revelar e superar os preconceitos.

Trata-se de uma pesquisa documental e pode ser realizado com documentos atuais ou antigos. É um tipo de estudo muito utilizado nas ciências sociais e humanas, por proporcionar a contextualização histórica, cultural, econômica e social, de um grupo de pessoas de um lugar em certo momento da história. Neste trabalho em específico serão trabalhados os documentos dos anos 2000 a 2018. As prescrições governamentais, sobre como trabalhar a homossexualidade no ambiente escolar, precisam ser contextualizadas.

“A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros” (SÁ-SILVA; ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p. 2). E pode ser uma investigação qualitativa, quando referida a algum fenômeno social, que é o caso deste trabalho, ou quantitativa, quando se analisa banco de dados, por exemplo.

Em uma pesquisa documental há necessidade de aceitar o documento, mesmo que não seja completo o suficiente, sendo impossível modificá-lo, portanto, é preciso algumas etapas.

No primeiro momento devo analisar as prescrições governamentais, entre 2000 e 2018, sobre o modo de trabalhar com as questões da homossexualidade, entre os e as jovens do Ensino Médio. E problematizar quais ações e procedimentos recomendam os órgãos governamentais para a ação dos/as docentes em sala de aula ao tratarem da homossexualidade?

Poderemos chamar esta fase de pró-análises, como André Cellard define:

A análise preliminar: exame e crítica do documento é preciso aceitá-lo tal como ele se apresenta tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada. Entretanto, continua sendo capital usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar. Essa avaliação crítica constitui, aliás, a primeira de toda análise documental (CELLARD, 2008, p. 299).

Além dos documentos, devo analisar o contexto histórico da qual os registros foram produzidos e também por quem foi realizado. A observação do contexto sócio-histórico é muito importante para uma melhor interpretação, porque ajuda a se ter um entendimento maior das motivações que levaram a essas escrituras, pois é primordial assegurar-se da qualidade do estudo transmitido.

Neste trabalho, os documentos analisados são referentes ao assunto considerado polêmico por parte da sociedade, a homossexualidade na escola, portanto, os momentos que envolvem esses registros contribuem satisfatoriamente para a pesquisa. Importante analisar os/as autores/as, quem são? E quais seus envolvimento com a temática? Assim obtém-se confiabilidade da fonte, para que os resultados desse trabalho sejam pertinentes e coerentes.

A qualidade e a validade de uma pesquisa resultam, por sua vez, em boa parte, das precauções de ordem crítica tomada pelo pesquisador. De modo mais geral, é a qualidade da informação, a diversidade das fontes utilizadas, das corroborações, das intersecções, que dão sua profundidade, sua riqueza e seu refinamento a uma análise (CELLARD, 2008, p. 305).

Os tipos de documentos em pesquisas sociológicas podem ser cartas, discursos, relatórios entre outros. Nesta pesquisa serão investigados os seguintes documentos:

- PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), a partir de 1996;
- PNE (Plano Nacional da Educação), a partir de 2014;
- DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica), de 2013;
- O Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual (INEP/MEC), de 2010.
- Documento “Alfabetização e Diversidade”;
- Cadernos SECAD 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, de 2007;
- Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais, de 2013.

Através da investigação destes registros que são arquivos públicos, documentos governamentais, chegar-se-á as conclusões ou interpretações significativas que possam contribuir para que docentes e toda a comunidade escolar venham a trabalhar e a encarar os contextos que envolvam as orientações sexuais e a homossexualidade em sala de aula, ou em qualquer outro espaço dos domínios escolares.

Os arquivos públicos. Trata-se de uma documentação geralmente volumosa e, por vezes, organizada segundo planos de classificação, complexos e variáveis no tempo. Ainda que ela seja dita pública, ela nem sempre é acessível. Esse tipo de arquivos compreende comumente: os arquivos governamentais (federais, regionais ou municipais), os arquivos do estado civil, assim como alguns arquivos de natureza notarial ou jurídica (CELLARD, 2008, p. 297).

Em um segundo momento, deve-se fazer a organização dos documentos com o intuito de facilitar a interpretação com fichamentos para certificação sobre cada material analisado, já que cada detalhe pode fazer toda diferença. O que torna fundamental o aprofundamento do que já foi investigado, além de aumentar a confiabilidade dos resultados que serão obtidos com estes estudos a respeito das prescrições governamentais sobre o modo de abordagem da homossexualidade no âmbito da escola, que é um local que deve respeitar aceitar e incluir as diversidades existentes.

Após ter as fontes entendidas e organizadas, entra-se em um terceiro momento, onde as interpretações irão aceitar ou rejeitar a hipótese que é: se indicam que esses documentos almejam promover uma educação que leve os/as estudantes a reconhecerem as diferenças, inclusive a de orientação sexual, especialmente a homossexualidade. Deve-se, então, realizar inferências comparando os elementos extraídos dos documentos com os elementos presentes nos conteúdos ensinados nos âmbitos escolares. Assim, visa-se realizar a interpretação das análises e extrair conclusões de forma lógica, na perspectiva de poder contribuir para uma escola que aceite e entenda a diversidade, que fuja dos padrões discriminatórios que parte da sociedade ainda insiste em manter.

1 PRECONCEITOS E DISCRIMINAÇÕES NO UNIVERSO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO FOCADA NA LEGISLAÇÃO ATINENTE À DIVERSIDADE DE GÊNERO E ORIENTAÇÕES SEXUAIS DIVERSAS

Neste capítulo, o propósito é discutir a grandeza do universo escolar na perspectiva de uma educação voltada para cidadania, portanto uma escola democrática, levando ao encontro de uma Educação em Direitos Humanos (DH), onde as dificuldades em relação aos preconceitos e discriminações possam ser enfrentadas. Com a percepção da falha da educação sexual, que, na maioria dos casos apresenta apenas indagações biológicas, que não se encontram com as diversas sexualidades e orientações sexuais existentes. E diante da urgência de uma educação sexual que coloque em prática questões sobre sexualidades e orientações sexuais. Venho sugerir, como proposta de intervenção pedagógica, o sociodrama, que utiliza o drama como forma de investigação humana através da ação. E por fim, debater sobre o Movimento Escola Sem Partido, que faz a negação da diversidade da pluralidade de pensamento, da educação democrática e cidadã e penaliza docentes.

1.1. O universo escolar, a escola, a cidadania e os direitos

A escola pode ser enxergada como um universo, por ser complexa e diversificada, com um elenco expressivo de atores, que atuam como protagonistas, entre eles se destacam os alunos e alunas. O universo escolar cada vez mais tem se voltado para o lúdico, o campo afetivo. E as experiências destes atores também entram em cena, e o ambiente escolar passa por transformações contínuas e mesmo com os princípios enraizados da escola tradicional as mudanças vão sendo realizadas. Em alguns momentos ações são postas em prática no processo de ensino e de aprendizagem para que essa transformação, que é necessária, seja verdadeira.

A escola é uma instituição na qual se deposita a expectativa de que todas as pessoas, na sociedade contemporânea, pudessem passar por ela. Construindo, assim, um amplo processo de socialização capaz de atingir todos os indivíduos, já que nela se cria (hábitos, costumes, interesses, valores, motivações e disposições sociais), se conversa, se transmite, se valida conhecimentos, se contestam saberes e percepções e, também, se renova.

No contexto educacional atual, a base deve ser ancorada no processo de ensino e aprendizagem do/a aluno/a, portanto, tal processo deve ser revisto para que a escola não venha a cair naquele método tradicionalista, isto é, de apenas lançar uma enxurrada de

conteúdo. Sem intenção de desqualificar, deve se considerar o quanto outras formas de ensinar são importantes. É necessário observar que as experiências vividas também são formas de aprendizagem e nada mais importante que as próprias situações individuais ou coletivas para trazer ensinamentos renovados e congruentes com a realidade dos/as estudantes.

As instituições escolares têm suas metas, regras, planejamentos e objetivos. A combinação destas expectativas dá formato ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), que de forma simplificada é o que define os caminhos para o ensino de qualidade para alunos/as, educadores/as, gestores/as, família. É um instrumento de avaliação e planejamento que toda comunidade escolar deve consultar. A cada nova discussão e reformulação, o projeto vai formando uma identidade para cada instituição.

O projeto da escola não é responsabilidade apenas de sua direção. Ao contrário, numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da competência e da liderança de alguém capaz de executar um projeto coletivo. A escola, nesse caso, escolhe primeiro um projeto e depois essa pessoa que pode executá-lo. Assim realizada, a eleição de um diretor, de uma diretora, possibilita a escolha de um projeto político-pedagógico para a escola. Ao se eleger um diretor de escola o que se está elegendo é um projeto para a escola. Na escolha do diretor ou da diretora percebe-se já o quanto o seu projeto é político (GADOTTI, 1994, p. 2).

Um PPP tem de estar voltado para uma educação de qualidade, que abranja a todos/as no sentido que envolva a formação social, o processo político-cultural, o conhecimento tecnológico e científico que busque novos conhecimentos que abranjam a os/as discentes. Espera-se que estes resultados criem uma educação voltada para cidadania.

A constituição de práticas educacionais, sociais e políticas cidadãs renova, de modo continuado, a esperança de construção de uma sociedade melhor também no âmbito escolar. É uma maneira de construir futuros que almejem lutar por direitos e buscar uma vida com menos desigualdades.

A busca por uma conscientização de formação cívica, crítica, responsável, ativa e participante deve constituir o planejamento educacional que vise alcançar uma educação democrática ou vise implementar meios de chegar a ela. Para que isto se efetue no âmbito escolar é preciso que todos/as os/as membros tenham uma conscientização, que englobe a todos e todas sem qualquer exceção.

A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico. Ela exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica

deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado e não uma conquista da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática [os] pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (GADOTTI, 1994, p. 2).

Uma educação voltada para cidadania tem de estar relacionada à democratização das práticas pedagógicas, uma não existe sem a outra, portanto, deve começar justamente por uma gestão democrática.

O termo democracia se orienta por direitos, classificados em: direitos civis, direitos políticos e direitos sociais. Todos estes direitos são essenciais para a busca de uma escola cidadã. Os direitos e deveres também nos remetem a cidadania. Pode-se dizer que a educação tradicional normalmente realça os deveres. Um outro elemento importante é o seguinte: pensar em educação para cidadania nos leva ao encontro de uma educação em Direitos Humanos.

Educação em DH é uma educação em cidadania, mas é preciso entender o que de fato esses direitos representam em nossas vidas, pois tem se difundido um discurso distorcido sobre o assunto, com ideias disseminadas pelo senso comum, mas também pelo conhecimento científico, que, em muitos casos, difunde que os direitos beneficiam algumas pessoas. E isto é feito com falas como: “Direitos Humanos serve pra defender bandido”.

Segundo Formiga (2007, p. 381), no que tange ao preconceito, na atualidade são presenciadas algumas condutas que estão impondo visões e explicações sobre sexualidade que não levam a sua diminuição. O conjunto de ideias que visam exacerbar o individualismo tem estimulado o preconceito sutil e tradicional. Isto promove uma orientação social que ressalta uma discriminação também sutil.

O conjunto de direitos básicos que abrange a todos/as sem distinção de raça, gênero, orientação sexual, classe social, cultura, nacionalidade, religião, profissão, ou qualquer outra diversidade que diferencie o ser humano, pode ser entendido como Direitos Humanos. Sua ampliação é universal, para todas as pessoas sem qualquer distinção, portanto, não visa beneficiar ou proteger um e outro não, ou seja, Direitos Humanos são para salvaguardar a todos os seres humanos.

A Declaração e Programa de Ação de Viena - Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (1993, p. 02) afirma que todos os DH sucedem do valor e da dignidade humana, ou seja, tais direitos são condições inseparáveis dos seres humanos. Sendo o ponto central dos

Direitos Humanos o fato do indivíduo ser usufruidor/a prestigiado/a e atuar efetivamente na realização destes direitos e liberdades.

Imprescindível identificar e reconhecer que a sexualidade compreende a particularidade da condição humana, assim como a liberdade e a igualdade. Portanto, a liberdade sexual está associada ao direito de tratamento igualitário independente da orientação sexual ou da identidade de gênero, pois decorre da natureza humana, tendo como universal os direitos de todos, como na Declaração e Programa de Ação de Viena:

Todos os Direitos Humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional deve considerar os Direitos Humanos, globalmente, de forma justa e equitativa, no mesmo pé e com igual ênfase. Embora se deva ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os diversos antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas políticos, econômicos e culturais, promover e proteger todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais (DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA, 1993, p. 04).

Para pensarmos, falarmos e praticarmos uma educação em DH, alguns pontos como o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) devem ser analisados.

Um dos objetivos do PNDH-3 é elaborar novos meios de desenvolvimento e monitoramento das políticas públicas sobre Direitos Humanos no Brasil, a fim de mostrar a importância da participação social, e destacar que cabe ao Poder Executivo colocar em prática políticas garantidoras de tais direitos.

Será feita uma exposição simplificada de alguns pontos do PNDH-3, para melhor compreensão das finalidades do documento.

Eixo Orientador I: Interação democrática entre Estado e sociedade civil (BRASIL, 2009, p. 21-30) expõe:

A interação democrática entre o Estado e a sociedade civil, como instrumento de fortalecimento da democracia participativa, tem como determinação planejada evidenciar o envolvimento das políticas públicas em DH através da comunicação entre as diversas figuras sociais. Com a intenção de estimular em todos os Estados e Municípios conselhos de Direitos Humanos que proporcionem ações nas três esferas da federação para gerar políticas públicas de DH e fortalecer a relação entre poder público e sociedade civil.

Entende-se nesse primeiro eixo o quão importante a democracia se faz para que a sociedade de fato possa vivenciar a cidadania. E que essa interação entre sociedade e Estado deve acontecer em geral em todas as esferas. Mesmo que a democracia participativa se mostra

falha em diversos momentos, ainda é a melhor forma de implantação de direitos, de participação do povo que proporcione políticas públicas em Direitos Humanos.

De acordo com Eixo Orientador II: Desenvolvimento e Direitos Humanos (Brasil, 2009, p. 33-48), o tópico Desenvolvimento supõe a validação das livres definições dos povos, a identificação do domínio sobre seus recursos e riquezas naturais e a consideração de forma legítima da sua identidade cultural, com vistas à dignidade através da distribuição das riquezas. Alimentação, saúde e educação são fundamentais para o avanço, as liberdades e os direitos básicos, ou seja, o desenvolvimento reconhece seu caráter múltiplo que as liberdades não são privadas apenas de carência de recursos. Abranger o desenvolvimento com DH e preparar a sociedade civil a exercer a cidadania.

Observa-se a importância da legitimidade cultural que precisa ser implantada com urgência. Que nossa sociedade necessita abranger o desenvolvimento em diversas dimensões em respeito a direitos fundamentais. Este desenvolvimento deve ser estabelecido junto dos Direitos Humanos, só assim liberdades realmente podem ser vividas.

Eixo Orientador III: Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades (BRASIL, 2009, p. 51-100). Este eixo reconhece as dificuldades do acesso aos direitos fundamentais, que têm as marcas de um dado processo histórico. No entanto, os avanços obtidos na observância dos direitos humanos têm de ser reconhecidos.

As recomendações formuladas pretendem encarar o desafio de eliminar as desigualdades de gênero e de raça nas políticas públicas. Isto é importante para combater a discriminação e as muitas formas de violências dela derivadas. Este eixo demonstra que medidas políticas devem ser concretizadas para o reconhecimento e proteção dos indivíduos como iguais. A educação aparece como um fator fundamental para combater as desigualdades de gênero e de raça, bem como toda forma de discriminação e de violência derivada dos estigmas e preconceitos.

Garantir acesso à educação de qualidade e garantia de permanência na escola, através da qualidade do ensino formal público, com projetos e experiências de integração da escola com a comunidade, adequar o currículo escolar, estimular ações afirmativas para o ingresso das populações negra, indígenas e de baixa renda no ensino superior, fortalecer as iniciativas de educação popular por meio da valorização da arte e da cultura e outros vários pontos são encontrados nesse documento.

Como desdobramento das proposições prescritivas no campo da educação, tem-se também a recomendação de estabelecimento de políticas públicas que levem a promoção do direito à cultura, lazer e esporte como elementos formadores da cidadania. Através do

aumento de programas de cultura que tenham por finalidade planejar políticas públicas para a proteção e promoção da diversidade cultural brasileira em todos os seus aspectos e dimensões.

Para este trabalho é fundamental mencionar que o PNDH-3 trazia orientações de políticas que levasse a garantia da igualdade na diversidade, afirmação da diversidade para a construção de uma sociedade mais igualitária, mais protetora das diversidades de modo geral, e das diversidades de orientação sexual, de forma específica. Daí a necessidade de políticas que levassem a garantia do respeito à livre orientação sexual e identidade de gênero.

Interessa mais diretamente a esta minha pesquisa o Eixo Orientador V: Educação e Cultura em Direitos Humanos (BRASIL, 2009, p. 149-166). Nele está dito que a educação e a cultura em direitos humanos intencionam o desenvolvimento a uma nova mentalidade embasada no respeito às diversidades, proporcionando novos valores de igualdade, justiça e liberdade.

A sugestão é a formação de sujeitos de direito desde a infância, o que leva à mudança curricular que inclua a educação transversal constante na questão ligada aos DH, e notadamente, o estudo do tema gênero e orientação sexual das culturas indígenas e afro-brasileiras.

De acordo com este eixo para Consolidação do Estado Democrático e a proteção do direito a vida, que garante tratamento igual a todas as pessoas e que promove os Direitos Humanos, é fundamental a formação e a educação com recortes de gênero, relações étnico-raciais e de orientação sexual em todo serviço público.

Constata-se a importância, desde a infância, em formar consciência voltada para os DH. Só assim uma nova visão e mentalidade poderão ser atribuídas na sociedade, uma nova cultura e pensamento que envolva as experiências humanas de forma contínua através dos primeiros momentos de socialização de cada indivíduo. A educação nesta perspectiva é uma tentativa de construir um futuro com dignidade humana.

Para uma melhor compreensão, sem que os equívocos difundidos pelo senso comum se imponham nas discussões e propostas, são essenciais três pontos primordiais, segundo a colocação da Maria Victória Benevides:

Primeiro, é uma educação de natureza permanente, continuada e global. Segundo, é uma educação necessariamente voltada para a mudança, e terceiro, é uma inculcação de valores para atingir corações e mentes e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimentos (BENEVIDES, 2000, p. 1).

Propiciar uma Educação em Direitos Humanos é construir os caminhos para compreender o próprio direito a vida, a não discriminação por raça, cor, gênero, sexualidade, religião entre outras formas. É, também, perceber o direito de ter liberdade de pensamento de expressão, opinião, de ir e vir. É ter direitos sociais como uma nutrição adequada, habitação, educação, participação na vida política e cultural. Tais defesas destes direitos ficariam mais fáceis se na educação já estivesse enraizada, desde o ensino fundamental primário, uma ampla defesa de tais direitos em prol de uma sociedade mais justa, pois esse conhecimento essencial para vida poderia ser internalizado como um valor.

As dificuldades enfrentadas, em sala de aula, a respeito de preconceitos, discriminações, principalmente por raça, gênero e em específico em razão da homossexualidade é o foco principal deste trabalho. Tais preconceitos ligados a homossexualidade são difíceis de ser resolvidos, por isso, esse enfrentamento pode ser realizado através de uma Educação cidadã e em DH. Encarar essa luta é um dever da escola, o que inclui, nesta tarefa, todos os seus componentes.

Nenhuma forma de preconceito deve ser aceita, mas como o caso aqui desta pesquisa é sobre a homossexualidade na escola, talvez a forma mais correta, ou que talvez trouxesse um melhor resultado nesse enfrentamento de combater a homofobia seria através de uma Educação Cidadã e em Direitos Humanos.

O Brasil tem uma formação histórica baseada no preconceito e na discriminação, o que dificulta a mudança de pensamentos e os hábitos culturais, que naturalizam comportamentos e falas preconceituosas. Neste sentido, a autora Maria Victória Benevides ressalta a importância da criação de uma nova cultura através de uma Educação em DH:

O que significa dizer que queremos trabalhar com Educação em Direitos Humanos? A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas (BENEVIDES, 2000, p. 1).

José Geraldo da Souza Junior, em sua obra “Direito como Liberdade: O Direito Achado na Rua, Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito” (2008) destaca a necessidade de formar um pensamento mais justo, igualitário, democrático e humano, capaz de suprir os princípios do direito na modernidade, no desejo de apontar caminhos para uma cultura cidadã participativa.

“A pretensão é indicar caminhos que permitam abrir a consciência jurídica para uma cultura de cidadania e participação democrática, de onde emerge, transformador” (SOUZA, 2008, p. 06).

A Sociologia não pode fugir deste debate de uma Educação Cidadã em Direitos Humanos, pois os conteúdos sempre se esbarram no exercício de ser cidadão/ã. Sua introdução nos currículos escolares no Brasil não foi e não é uma tarefa simples. As muitas tentativas de construir uma educação em e para o DH têm uma longa história que atravessa períodos autoritários e democráticos.

Hoje, a Sociologia, como obrigatória nos Ensino Médio é uma disciplina que muitas vezes é confundida como formadora de cidadãos críticos, o que de fato tem ocorrido em relação a uma parte dos e das estudantes, mas a ideia de cidadania, de criticidade é algo essencial em todas as disciplinas. É um componente principal na escola. Nas *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias* encontramos essa discussão sobre os conhecimentos de Sociologia:

Muito se tem falado do poder de formação dessa disciplina, em especial na formação política, conforme consagra o dispositivo legal (LDB nº 9.394/96, Art. 36, § 1º, III) quando relaciona “conhecimentos de Sociologia” e “exercício da cidadania”. Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia stricto sensu, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. Talvez o que se tenha em Sociologia é que essa expectativa – preparar para a cidadania – ganhe contornos mais objetivos a partir dos conteúdos clássicos ou contemporâneos – temas e autores (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p. 104).

A disciplina de Sociologia, para falar de maneira sintetizada, com o auxílio da Antropologia, da Ciência Política, da economia e da psicologia estuda a sociedade na tentativa de compreender os fenômenos sociais e os agrupamentos humanos. É uma ciência que leva a várias áreas do conhecimento informações que possam ajudar com ações que estejam, de alguma maneira, atuando e refletindo sobre as sociedades.

Não dá para negar o quanto a Sociologia tem envolvimento direto com temas e questões sobre cidadania. Ela tem se voltado para uma Educação em Direitos Humanos, mas vale lembrar que essa educação deve envolver vários campos da ciência e não deixar tal tarefa somente a cargo de uma única disciplina, para que essa luta por uma sociedade menos injusta

possa em algum momento, dar frutos expressivos. Para que quando situações de preconceito e discriminação com homossexuais, por exemplo, aconteça no âmbito escolar, todos/as saibam como lidar e não se calar com o desrespeito, ou ainda melhor, para que esse tipo de situação preconceituosa e discriminadora diminua cada vez mais.

A importância de uma educação em DH está no fato de propiciar o crescimento de uma consciência cidadã e de respeito pelos direitos nas, e para crianças e jovens de modo geral. Ter a percepção das liberdades fundamentais de cada indivíduo que envolva todas as dimensões, inclusive a orientação sexual, a sexualidade e a individualidade de cada um/a, dá a possibilidade de entender seus direitos existenciais como algo essencial para vida social.

Uma educação em Direitos Humanos promove futuros cidadãos/ãs para a transformação social, ou seja, forma pessoas que rejeitam qualquer tipo de intolerância e discriminação, incluindo a homofobia. Isto ajuda a desenvolver uma sociedade mais democrática.

Entendem-se as dificuldades e os desafios para a escola em relação ao processo de sedimentação de um trabalho sobre DH. Isto porque o espaço escolar é formado por grandes grupos, e a melhor estratégia é fazer esse trabalho junto ao coletivo, democraticamente.

O grande desafio de um trabalho de educação em direitos humanos. O valor da lei para a manutenção da liberdade, da igualdade, da segurança sem privilégios nem discriminação precisa ser construído coletivamente. O mesmo acontece com o reconhecimento dos direitos como universais e recíprocos. Enfrentar estas questões é fundamental para este discurso sobre os direitos humanos e a educação não seja mais um “discurso bonito” e impotente (SCHILLING, 2008, p. 692).

Fazer o esclarecimento, como parte do conteúdo pedagógico, sobre cidadania e também Direitos Humanos são os primeiros passos para que aquele discurso distorcido do qual já foi mencionado seja realmente identificado, entendido e combatido. É preciso desfazer a ideia de que DH é privilégio para alguns/as. Isto deverá ser feito para que possamos combater, através de uma escola democrática, livre de preconceitos discriminações e intolerâncias, a homofobia dentro do âmbito escolar. As situações de intolerâncias devem ser repensadas e revistas por todo o corpo escolar.

Maria Victoria Benevides faz um esclarecimento sobre Direitos Humanos e direitos do/a cidadão/ã:

Os Direitos Humanos são universais e naturais. Os direitos do cidadão não são direitos naturais, são direitos criados e devem necessariamente estar especificados num determinado ordenamento jurídico. Já os Direitos Humanos são universais no sentido de que aquilo que é considerado um direito humano no Brasil, também deverá sê-lo com o mesmo nível de exigência, de respeitabilidade e de garantia em

qualquer país do mundo, porque eles não se referem a um membro de uma sociedade política; a um membro de um Estado; eles se referem à pessoa humana na sua universalidade. Por isso são chamados de direitos naturais, porque dizem respeito à dignidade da natureza humana. São naturais, também, porque existem antes de qualquer lei, e não precisam estar especificados numa lei, para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos (BEVENIDES, 2000, p. 5).

Deve se colocar a questão da homossexualidade no âmbito dos Direitos Humanos para problematizar a situação individual e social daqueles/as que vivenciam esta condição, já que ninguém escolhe ser homossexual. Os afetos e desejos vão se manifestando, e, portanto, deve ser visto como natural e como um direito fundamental e humano baseado nas liberdades que toda e qualquer pessoa deve ter a sua dignidade respeitada.

Nos últimos anos, a Comissão Interamericana recebeu informações abundantes sobre violência contra pessoas LGBTQIAP+ no Brasil (SITUAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL, 2021, p. 99). Ataques verbais, físicos, psicológicos são expressões de violências manifestadas no espaço escolar aos/as jovens com a orientação sexual ou a identidade de gênero que foge aos padrões entendidos como aceitáveis. A mera percepção da homossexualidade já alavanca disposições diversas para que exposições e discursos de ódio venham à tona. “A violência de gênero relacionada à escola, enraizada em normas discriminatórias e estereótipos, afeta milhões de crianças na região” (UNGEI, 2011 apud UNESCO. RMGE-AL, 2021, p.88)

Lima (2020, p. 745) expõe que a instituição escolar deve estimular, examinar, problematizar e transformar o entendimento de temáticas como democracia, direitos humanos e violência e deve buscar também novas concepções que melhorem os pontos de vistas, que repare e supere a cultura culpabilizadora.

Uma educação em (e para) os Direitos Humanos contesta a homofobia, o machismo, o preconceito e cria uma expectativa de futuro fundada em liberdades individuais e no respeito que não aceita nenhum tipo de violência. É uma tentativa de se formar uma nova consciência. É a busca de formação de uma cultura que abranja toda a diversidade humana existente.

De acordo com Lima:

Nas sociedades contemporâneas, o caráter multidimensional da violência demanda esforços acadêmicos e estratégias político-institucionais que levem em conta a diversidade das situações reais e/ou potenciais que funcionam como disparadores de atos e comportamentos considerados violentos (LIMA, 2020, p. 733).

Uma educação em DH motiva a esperança de moldar uma sociedade que tenha a consciência da importância da eliminação de qualquer forma de preconceito, discriminação e

intolerância. Tal educação visa desnaturalizar as práticas que são reproduzidas de forma violenta e banal.

Para Lima (2020, p. 746), as escolas podem ofertar novas soluções para os enfrentamentos e o desenvolvimento de caminhos democrático-participativo que estimulem a cultura dos Direitos Humanos.

1.2. Preconceitos, discriminações no universo escolar: a questão da orientação sexual

Entre os muitos desamparos dos jovens na contemporaneidade, o desamparo quanto ao desenvolvimento sexual é um ponto importante para se tratar no âmbito escolar. Seu corpo está em um momento de profundas transformações estimuladas pela puberdade, muitas alterações biológicas que invadem o plano psicológico e atingem sua identidade sexual. A família, sem dúvidas, contribui ou não para o sofrimento social e emocional, pois em muitos casos não tem um diálogo sobre tais situações vividas pelos e pelas jovens, e tem um papel considerável no processo educativo. Quando esta família, por sua vez, não se coloca aberta ao diálogo, o/a adolescente procura diálogos por outros meios. E, sem dúvidas, deve estar pronta para amparar, dialogar e debater as diferenças e as diversidades. No âmbito escolar deve-se atuar para desconstruir preconceitos.

Os preconceitos e discriminações levam a:

“Atos ou ameaças de violência sexual, física ou psicológica. Crianças e jovens têm diferentes experiências de violência dependendo de seu sexo, identidade de gênero, país e contexto. Por exemplo, as meninas são mais sujeitas a sofrer bullying psicológico, bullying online, violência sexual e assédio, enquanto os meninos muitas vezes enfrentam taxas mais altas de castigo corporal” (UNESCO, 2016 apud UNESCO. RMGE-AL, 2021, p. 88).

A escola tem dificuldades de enfrentar os preconceitos, as discriminações e de colocar em prática ações sobre educação sexual. Isto se dá por falta de recursos materiais e de capacitação dos/as professores/as. Deve-se atentar para o fato de que a orientação sexual é um elemento fundamental ao desenvolvimento tranquilo e seguro da sexualidade na adolescência. Por essa razão, a escola é o lugar ideal a este trabalho, e sem dúvida o/a professor/educador/a é essencial nesta tarefa. “Uma das principais tarefas dos dirigentes escolares é garantir um ambiente seguro e não violento. Globalmente, cerca de 246 milhões de crianças e adolescentes sofrem alguma forma de violência escolar e bullying todos os anos” (UNESCO, 2017, apud UNESCO. RMGE-AL, 2021, p. 88).

A falta de capacitação a esta temática faz com que muitos participantes da equipe escolar pensem que falar sobre sexualidade e orientação sexual é um estímulo aos/as jovens a colocarem em prática a homossexualidade. Observa-se que na maioria das vezes os alunos e alunas já têm informações e só desejam esclarecer as suas dúvidas e exporem seus sentimentos. Quando o assunto se direciona para a homossexualidade, as dificuldades em trabalhar este tema são agigantados. Os desafios aumentam, visto que, a sala de aula é um universo em que estão presentes pessoas de diversas orientações sexuais. Desconstruir os preconceitos é uma tarefa hercúlea.

O assunto sexualidade está em diversos lugares, na televisão, na internet. E há muitos debates, tanto produtivos como distorcidos sobre o assunto. O que pode influenciar os/as jovens a terem ideias e opiniões errôneas sobre o tema, ou, até mesmo, estimular os preconceitos que são, muitas vezes, colocados em prática na escola. Por esta razão o ambiente escolar é o cenário perfeito para trazer informações precisas e diminuir preconceitos.

Os jovens de hoje podem falar sobre homossexualidade, ter acesso a diversas fontes de informação e ainda assim, existem risos, gozações e reprimendas que acompanham a maioria das manifestações verbais que envolvam a homossexualidade, que é vista como algo fora dos padrões ditos normais da sexualidade, como a preservação da espécie. Daí costuma-se taxá-la de perversão, ou seja, uma prática sexual contra os padrões da natureza (CORREA, 2008, p. 6).

Os preconceitos e discriminações no universo escolar são inaceitáveis, independente de qual seja a sua motivação (sexual, racial, étnica etc.). Neste trabalho, o debate central é acerca das intolerâncias ligadas à homossexualidade. “O bullying de estudantes lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e intersexuais (LGBTI) é generalizado” (UNESCO. RMGE-AL, 2021, p. 88-89).

Devemos aprofundar na questão da sexualidade, nas relações humanas, sobretudo falando da homossexualidade que se define pela atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo sexo. Não nascemos com uma formatação linear a se seguir, portanto, ao nascermos não carregamos uma responsabilidade de sermos héteros. A escola deve estar preparada para que nas situações de dúvidas e problemas, que possam surgir, enfrentar tais questões da maneira mais natural e viável possível. E evitar constrangimentos individuais, sociais e institucionais.

A heterossexualidade são pessoas que se relacionam com o sexo oposto, o que se encaixa nos padrões sociais, morais e religiosos. A homossexualidade é existente nos dois

sexos, masculino e feminino, mas se tem uma maior rejeição sobre homens, como afirma Celina Celia Furlan Correa:

É sabido que a homossexualidade ocorre em ambos os sexos. Porém, o lesbianismo ainda tem menos notoriedade devido a fatores culturais. A sociedade não estigmatiza tanto a intimidade sexual entre mulheres, como o faz em relação aos homens. Existe um preconceito amplamente difundido de que qualquer tipo de atividade sexual precisa da participação de um pênis, e num envolvimento entre mulheres isto nem sequer é considerado como possível. As mulheres podem usar roupas masculinizadas, mas, se suas atitudes e maneiras não forem muito exageradas, ninguém presta muita atenção a elas; homens que se vestem com roupas mais femininas, ou se comportam de maneira afeminada, entretanto, tornam-se imediatamente suspeitos. A garota masculinizada não é tão marginalizada, enquanto o menino com personalidade menos viril é, com frequência, rejeitado (CORREA, 2008, p. 5).

Esse debate sobre sexualidade, gênero, orientação sexual, vai além do corpo biológico, engloba todo contexto cultural, de afetividade, relações amorosas, envolvimento, sentimentos, reprodução, que abrange toda a grandeza de um ser humano. Falar sobre sexualidade na escola é essencial, pois ela se faz presente em todos os ciclos de desenvolvimento das pessoas, incluindo a juventude, que é uma fase das descobertas, emoções e aventuras.

Quanto mais o/a jovem se torna consciente e conhecedor sobre seu próprio corpo, mais confiante se torna. O que proporciona uma melhor autoestima, confiança, e um melhor desenvolvimento escolar, uma melhor qualidade de vida, melhores conexões, criando também barreiras para os preconceitos dos quais podem vivenciar.

Inserir essa temática no âmbito escolar é uma tarefa que vinha sendo construída, desde a década de 1990, com empenho de educadores/as, grupos organizados, pesquisadores/as entre outros/as. Nunca foi uma tarefa fácil, pois é preciso mudar pensamentos, que se colocam muitas vezes como a única forma tolerável de viver, que, em muitos casos, julga e inferioriza pessoas e grupos inteiros.

Estas dificuldades têm sido potencializadas no âmbito, tanto institucional quanto político nos últimos anos. Surgiram ações no interior da sociedade civil, como os Movimentos Escola Sem Partido, Escola Sem Ideologia de Gênero, que têm lutado para inviabilizar qualquer prática pedagógica que trate de sexualidade, orientação sexual, opressão de gênero, machismo e homofobia. Tais movimentos encontram ressonância em políticas governamentais que implodem os avanços pedagógicos, nestes campos, obtidos ao longo de três décadas. É preciso assinalar que tínhamos um processo de combate às intolerâncias em curso. Tal processo está sendo destruído.

O ideal seria que a escola aplicasse orientações de respeito à vida íntima, com o objetivo de reduzir preconceitos que condenam principalmente homossexuais, estimular atitudes mais humanas perante a diversidade e mostrar que é direito de todos/as terem suas particularidades.

A escola pode desenvolver um papel pertinente para diminuição das negatividades em relação a homossexualidade. Deve gerar um clima positivo eliminando o assédio homofóbico com a finalidade de formar uma educação pautada pelo respeito às diferenças. Para isto, é essencial que a escola trate temas como orientação sexual e identidade de gênero, ou seja, estas questões devem fazer parte da práxis pedagógica.

Criar condições de equidade de acesso a aprendizagem que aborde as diversas situações de desigualdades é papel da escola. No caso dos/as estudantes homossexuais ou LGBTQIAP+ é necessário vencer a visão homogeneizadora que exclui os “diferentes”, na crença que eles devem se encaixar aos padrões que chamam de “normalidade”. Desta forma todos/as passam a ser tratados/as como iguais, não existindo o diferente.

Educadores/as, em algumas vezes, reconhecem e não reconhecem a existência das discriminações, mas acham que manterem-se em silêncio é a melhor estratégia para evitar que os preconceitos apareçam. Portanto, essa concepção pode trazer efeitos contrários, parecendo que não existem diferenças, reforçando assim as desigualdades em prol de uma normalidade imposta.

Para muitos/as estudantes a escola é o único lugar onde se tem abertura para seus questionamentos e curiosidades sobre o próprio corpo e sentimentos. Um simples diálogo pode significar muito e abrir horizontes para o/a jovem e ser uma ferramenta pedagógica simples, porém de grande impacto na educação sexual.

Não há como negar que a escola é uma instituição responsável pela elaboração de conhecimento, valores, e regras sociais através de suas práticas e currículos. No decorrer de quase duas décadas do século XXI, a escola vinha tentando atender as demandas de incluir minorias através de uma luta política que tenta diminuir as muitas formas de exclusão.

Porém, verifica-se, no final da década de 2010 e no início da década de 2020 um movimento de inflexão no combate às exclusões. Tal inflexão tem alcançado o âmbito escolar, no qual tem acirrado as vozes que sustentam políticas pedagógicas e educacionais que abandonam o combate às exclusões, às intolerâncias e às discriminações. As Escolas Cívico-Militares, acolhidas por parte dos/as administradores/as escolares e docentes, são espaços onde o combate à intolerância e o preconceito é substituído por uma suposta busca por civismo e disciplina.

Castro e Silva faz uma pesquisa sobre relações de gênero e sexualidade e militarização das escolas públicas:

Retomando nossa proposta, ao associarmos discussões sobre escolas militares e militarizadas e as relações de gênero e sexualidades, suspeitamos que uma formação disciplinar de cunho militar, visando a um determinado tipo de sujeito para uma sociedade normativa, a qual se pauta em processos de exclusão e violência, coloca em funcionamento processos de silenciamento dos sujeitos e de enquadramento de seus corpos, educando para a naturalização da experiência e do modo de vida heterossexual e cisgênero. Portanto, questionamo-nos quanto à possibilidade de confronto que esse projeto educativo estabelece com uma ideia de sociedade plural, democrática, justa e inclusiva, como regem os princípios constitucionais e da legislação educacional brasileira (CASTRO, SILVA, 2021, p. 260).

Podemos compreender que, quanto mais respeitados/as em suas diferenças, mais os alunos e alunas e a comunidade escolar avançam na tolerância. Falar em respeito às diferenças é incluir e saber que nenhum tipo de preconceito deve ser aceito. Incluir alunos/as homossexuais e, também, rejeitar discriminações, é colocar em prática a escola que aceita a diversidade.

Se o desenvolvimento de uma cultura que tenha como princípio a inclusão executa a desconstrução de estereótipos e preconceitos, a escola como lugar do conhecimento, dos valores e da ciência pode e deve fazer esta construção.

O espaço escolar como lugar de socialização e formação de cidadania, tentou, em alguns momentos, lidar com a diversidade e a diferença, mas tem, de modo substancial, falhado quando o assunto é sexualidade e orientação sexual. Uma das funções mais importantes da escola é respeitar e valorizar a diversidade. Quando se trata da homossexualidade as pedagogias não estão preparadas, o que afeta o desempenho escolar dos/as jovens e seu bem-estar, como ansiedade e depressão, que podem gerar uma série de problemas físicos e mentais aos/as estudantes.

A escola, como instância privilegiada na criação, discussão e manutenção de ideologias, não pode estar alheia a esses debates. No entanto, historicamente, a escola tem servido para disseminar ideologias cultivadas pelas classes dominantes, através, sobretudo, de sua construção curricular, decidindo o que trabalhar e como, de acordo com os interesses dessas classes, o que exclui as diversidades em prol da manutenção do que se institui como padrão por ela (CARVALHO, 2015, p. 113).

Uma proposta de educação sexual no âmbito escolar pode ajudar os/as alunos/as e alunas a terem uma vida menos perturbada e diminuir traumas que os/as assombram, por meio de considerações sérias sobre sexualidade. É necessário consentir que os/as discentes declarem suas dúvidas e valores e possam assim produzir conhecimentos científicos através

de suas vivências e experiências de vida, como informações sobre diversidade sexual, preservativos, doenças sexualmente transmitidas, contraceptivos, aborto e responsabilidade. Estes são assuntos que devem estar presentes para uma educação voltada para cidadania, livrando os jovens do desconhecimento que gera os preconceitos e alienações que estão presentes em falas do senso comum. Isto levaria os/as discentes a entenderem as diferentes maneiras e comportamentos sexuais existentes. Sobre uma educação sexual Ricardo Desidério da Silva complementa:

A Educação Sexual na escola é hoje uma necessidade a ser efetivada tanto nas discussões políticas, quanto nas ações e concretização de sua prática. Ao dizer Educação Sexual estamos nos referindo a toda ação contínua, em um processo de interação humana pelo qual, inserido em uma cultura, uma história e uma política, nos leva a pensar na construção de um sujeito ativo frente às informações, aos desejos, às necessidades básicas sobre seu corpo, seu funcionamento e organização. Assim, tal sujeito pode dialogar ter voz ativa e poder expressar suas opiniões, respeitando as opiniões do outro e significativamente percebendo a sexualidade como algo positivo em sua vida, sem medos, tabus e/ou receios em poder/querer aprender sobre tudo que se passa a sua volta durante toda sua vida (SILVA, 2015, p. 20).

Segundo Celina Celia Furlan Correa:

“É inegável a importância do estudo sobre sexualidade na vida dos seres humanos, pois ela é experimentada ou revelada em expectativas, imaginações, anseios, crenças, posturas, valores, atividades práticas, papéis e convivências. Abrange, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura. É uma das dimensões do ser humano que abarca gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução” (CORREA, 2008, p. 3).

É papel também de uma educação sexual rejeitar discriminações de gênero e fazer compreender a importância da igualdade de direitos para entender as orientações sexuais em sua diversidade, respeitar e aceitar com normalidade as diversidades raciais, sexuais, étnicas etc. “O projeto pedagógico da escola está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade” (GADOTTI, 1994, p. 02).

Entender que em qualquer relação amorosa ou sexual deve se ter respeito pelo/a outro/a, que parceiras e parceiros devem ter seu espaço, suas necessidades, escolhas, aspirações, possibilita que jovens consigam sair ou nem entrar em relacionamentos abusivos e violentos, desenvolvendo a capacidade de enfrentar e principalmente denunciar episódios repressores e violentos que possam virem a vivenciar.

A homossexualidade é e deve ser normatizada. E nenhuma forma de violência deve ser aceita e nem praticada, e entender que violências não são só físicas, que palavras ofensivas

também ferem, que discriminações são inaceitáveis. E assim construir uma educação libertadora, combativa, que possa trazer uma expectativa de uma vida menos agressiva, rude, mais participativa e, sem dúvidas, emancipatórias.

A comunidade escolar tem uma dificuldade em “aceitação” da homossexualidade, pois temos uma construção histórica social preconceituosa e que trata de forma problemática o tema, deixando os padrões sociais serem a única maneira correta e linear a se seguir.

Em algum tempo, não muito distante, a homossexualidade foi apontada como doença e até mesmo má índole, pecado e perversão. Este entendimento ainda está refletido em situações preconceituosas na atualidade.

A introdução da educação sexual nas escolas brasileiras, a partir dos anos de 1920 e 1930, abordava a educação a partir da perspectiva de que havia a necessidade de tratar do “afastamento do caminho certo”. Os chamados “desvios sexuais” param de ser percebidos como doenças, e a escola passam a fazer o papel de colocar crianças e adolescentes no caminho do bom comportamento. Nas décadas de 1960 e 1970, a educação sexual passou por pequenos progressos e retrocessos e neste percurso tortuoso chega na atualidade com muitas falhas e poucos avanços substantivos.

A temática da diversidade sexual ainda precisa ser mais bem discutida na instituição escolar, sobretudo nas ações e políticas públicas, para implantação de uma educação sexual. Pois vivenciamos, no início da década de 2020, um ambiente escolar que se volta para certa repressão quanto ao sexo e a sexualidade. Invadiu o espaço escolar a falta de comprometimento com o assunto da diversidade sexual.

No final do século XX e no limiar do XXI, algumas coisas mudaram. Não podemos deixar de perceber que transformações e avanços sobre o tema da sexualidade aconteceram³. Apesar de muito ainda a se fazer, pensar, discutir em relação a ela, não se deve deixar de ressaltar que vivemos um contexto que discute a sexualidade em várias esferas, aspectos e convivência. E os comportamentos, a moda, os filmes, as séries, a música tiveram muitas mudanças na forma ao envolver a sexualidade.

Todavia, mesmo com toda esta transformação, ainda é considerado polêmico o tema da sexualidade, da orientação sexual e da identidade sexual. Muitas vezes, é proibido ou controverso discutir tais temas no ambiente escolar. Mesmo com a ampliação da aprovação do direito à diversidade sexual e à pluralidade de maneiras expressão do desejo sexual, ainda não ficou claro que os homossexuais não podem ser relacionados à depravação, e que existe

³ Sobre isto, ver: (GIDDENS, 1993).

amor nessas relações, assim como um casal hétero pode e tem seus namoros, casamentos homossexuais também. A temática nas escolas deve abordar a afetividade, mostrando que casais homossexuais de homens e mulheres também podem ter uma vida amorosa.

Existe uma série de concepções severas que estão impregnadas em nossa sociedade que se baseia de forma cultural em religiões e resquícios do patriarcado construído ao longo do processo de formação social do Brasil. Estas questões estão totalmente ligadas a situações de preconceitos diretos com a sexualidade, que impõem predomínio de uma visão heteronormativa, que reforça que o único relacionamento considerado correto é aquele formado por um homem e uma mulher. Legitima-se, assim, que o amor e a afetividade apenas são possíveis em casais héteros.

A parte da sociedade com essa visão é também composta por professores/as, que, ao se depararem com situações de preconceitos em relação à homossexualidade não sabem como reagir, pois, é sobre valores dos quais eles/as estão inseridos/as e que em seu ver não são permitidos ou não são encarados como certos.

Piadas (supostas brincadeiras), preconceitos e exclusão com homossexuais, são situações corriqueiras no espaço escolar, e que muitas vezes, o silêncio permanece por parte de educadores/as, que criam a ideia de que diferenças não existem e perpetuam as desigualdades. “Alunos considerados diferentes da maioria são mais propensos a serem alvos. A aparência física é o motivo mais comum para o bullying, seguido por raça, nacionalidade e cor da pele” (UNESCO, 2019).

Os estereótipos são muito comuns em relação as tais “brincadeiras” na escola. Estão enraizados em nossa cultura, vindo do senso comum se transformam muitas vezes em preconceito, direcionados aos homossexuais. Pode ser apresentado de forma violenta, através de palavrões, e pode levar a embates físicos. Roselli-Cruz fala sobre isto:

Normalmente presente nas brincadeiras estudantis, de forma quase espontânea surgem nos apelidos e nas provocações, muitas vezes atingindo níveis de perversidade, fortalecidos pelas palavras e gestos, difíceis de tornarem-se suportáveis, principalmente quando expressos onde há plateia. (...) No contexto escolar favorável aos preconceitos e aos estereótipos, onde a educação sexual não se faz presente ou reforça cenários de intolerância, com base em fundamentalismos de toda ordem, o palavrão pode referendar o bullying (ROSELLI-CRUZ, 2011, p. 77).

Segundo estudos realizados por Amadeu Roselli-Cruz (2011), a imprensa tem dado foco a aumento da violência nas escolas entorno de estereótipos e palavrões e que a crônica policial tem apontado crimes de morte em instituições escolares que começou com ofensas e palavrões, depois hostilidade física seguida de morte.

A escola tem um papel de extrema importância para excluir preconceitos, discriminações e assédios homofóbicos, e criar um clima não hostil e não violento. É fundamental que se desconstruam as resistências existentes para se falar de sexualidade no ambiente escolar. É necessário a formação de educadores/as para que se aprofunde o tema. Assim, a escola passará a ser um local de acolhimento aos/as jovens, em suas individualidades e diversidades, nas suas liberdades. Aos membros da comunidade escolar é preciso enxergar os alunos e alunas e construir uma forma de observar e entender as violências que eles/as sofrem que não são poucas, evidentemente.

Acredita-se, assim, que nessa busca por elementos e significações, faz-se necessária e urgente a formação continuada entre os professores e todos que são/estão envolvidos na escola em um processo de Educação Sexual. Essa formação, uma vez não ocorridas na formação inicial do professor, é possível por meio de especializações na área ou até mesmo através de grupo de estudos sobre sexualidade e Educação Sexual (SILVA, 2015, p. 39).

Muitas são as dificuldades para se falar, no espaço escolar, de sexualidade e de gênero como construção social. Antes mesmo do nascimento somos inseridos/as em uma cultura que se entrelaça nas indagações relativas ao gênero. Quando uma mulher está grávida a construção de menina ou menino já se faz. Entre várias situações atribuem, amigos e familiares, cores, roupas entre outros adereços ao aspecto biológico do bebê.

Se menino, o quarto que o espera obviamente é decorado todo na cor azul, ou qualquer outra tonalidade dita ser socialmente específica de menino. Os brinquedos também marcam essa chegada, todos pertencendo ao grupo dos meninos. Já se menina, o quarto estará todo rosa, característica dessa marca social, histórica e cultural atrelando a cor específica ao seu sexo, assim como os objetos ali presentes também serão característicos e pertencentes ao grupo das meninas. Em todo esse processo, as normas são ditadas entre o que é certo ou errado para o menino e menina, sendo cada vez mais evidentes durante todo nosso desenvolvimento. Em casa, os pais comprovam essas regras por suas atitudes e comportamentos frente aos direcionamentos tomados e muito bem específicos a cada um dos filhos. Ao menino é dado tudo que é tido como de menino e para a menina acontecerá o mesmo. Se na família há um casal, a separação fica ainda mais evidente (SILVA, 2015, p. 27 e 28).

Percebe-se o quanto o sexismo é predominante nas instituições familiares, escolares, religiosas entre outras, essa objetificação sexual está enraizada culturalmente, o que pode ser observado no fato de estipular cor para menino e meninas. Isto é um caso bem comum de sexismo, mas pode se demonstrar também como um comportamento esperado e determinado para homens e mulheres, o que pode ser visualizado em várias falas e, também, nas atitudes na escola, sendo capaz de resultar em preconceitos homofóbicos quando se têm comportamentos que são esperados para cada sexo.

Exemplos de sexismo exposto pela sociedade e no espaço escolar através de frases como: “homem não chora” ou “isso não é coisa de menina”, entre tantas outras, mostram a ausência de respeito e de princípios morais com a diversidade sexual existente. Explicita-se, assim, o quanto o preconceito está arraigado e entrelaçado nas atividades pedagógicas e curriculares. O preconceito é naturalizado e é expresso por frases, cores e estereótipos que reforçam os rótulos que a sociedade já tem interiorizado.

É importante entendermos alguns aspectos, o sexo é uma marca biológica que identifica fêmea ou macho, gênero vem de uma construção, que torna o homem ou a mulher uma elaboração sociocultural que vai sendo moldada, transformada e modificada de acordo com nossas culturas, momentos socioculturais e identificações. Tal elaboração será influenciada pelo momento histórico vigente, assim vão se construindo marcos novos que se somam aos pré-estabelecidos no que tange ao nascer e ser homem e ao nascer e ser mulher. Os papéis devem ser ocupados por um/a e por outro/a, o que traz o entendimento, muitas vezes, das dificuldades e barreiras que se criam por professores/as e alunos/as para falar deste assunto no espaço escolar.

As dificuldades do corpo escolar para falar sobre a sexualidades são grandes, mas é um enfrentamento que deve ser colocado em prática. É trabalho do/a educador/a explorar o maior número de informações e de conhecimentos sobre o assunto. Não influenciar valores pessoais, sendo compreensível. Oportunizar esclarecimentos aos/as alunos/as para que possam ter uma vida sexual responsável e prazerosa. Quando o/a jovem divide sua história, seus anseios e problemas com quem confiam, amenizam suas angústias, e muitas vezes é apenas isso que o/a aluno/a precisa.

Neste contexto pode-se dizer que a educação sexual não deve se ater apenas em passar informações sobre sexo, mas sim, demonstrar a valorização do contato pessoa/pessoa, da transmissão de valores, atitudes e comportamentos. Sendo assim, é muito importante observar se os educadores estão preparados psicologicamente para falar sobre sexo, pois a maioria não teve em sua formação acadêmica ou continuada momentos que os preparasse para viver esta situação (CORREA, 2008, p. 16).

Uma educação sexual mostra aos/as jovens, que eles/as não são únicos/as a passarem por transformações e descobrimentos de seus desejos. E ajuda-os/as a perceberem que são aspectos da vida, que todos/as os seres humanos passam por isto, mas que não precisamos e não devemos sentir e ter os mesmo comportamentos e gostos que os padrões sociais e morais impõem.

Além de trazer um pouco mais de liberdade para a vida que tanto já o/a reprime, e facilitar ao/a jovem escolher seu caminho sem se sentir vulgar ou errado. Isto levaria a uma percepção da sexualidade de maneira positiva, sem preconceitos, estereótipos. Eles/as sentiriam bem com as mudanças relacionadas aos seus corpos. E tal ação só seria possível se a escola trouxesse uma criticidade sobre a heteronormatividade como única e aceitável.

O papel do ensino no combate ao preconceito é um preceito inscrito na observância dos Direitos Humanos, por isso, a importância das recomendações dos documentos governamentais é algo que não podemos esquecer. Pois é uma base de sustentação para educadores/as. É a garantia e o respaldo que podemos nos amparar, apesar de ser insuficientes, é algo orientador para educação.

O tema sexualidade está presente nos assuntos da escola, seja em conversas entre jovens, em capítulos de livros de Sociologia ou Biologia, e inserida como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que atravessa fronteiras disciplinares. Qualquer disciplina consegue produzir um trabalho de educação sexual, discutindo o assunto a qualquer instante, principalmente, quando se depara com situações desrespeitosas.

A sexualidade na escola deveria ser trabalhada transversalmente em todas as disciplinas do currículo escolar, com professores devidamente preparados para esta função em uma metodologia participativa, com base na manifestação do próprio adolescente (BRÊTAS, 2006, p. 161).

Uma maneira de se trabalhar sobre sexualidade é partir do conhecimento que os/as jovens têm a respeito do assunto e ir completando as lacunas com conhecimentos, informações e desnaturalizações, de acordo com as necessidades que forem surgindo. Dialogar sobre sexualidade é também tratar de afetos, sentimentos, sensações, vivências, mágoas e emoções que estão presentes na vida do ser humano.

O debate acerca do Plano Nacional de Educação (PNE) em sua versão inicial promovia a igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual em suas diretrizes. No final, o texto do PNE recomendou que sejam combatidas todas as formas de discriminação, ou seja, de maneira generalizada, e com isso a igualdade de gênero e a orientação sexual foram retiradas de planos municipais e estaduais, em várias localidades.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam para a possibilidade de trabalhar sobre sexualidade e orientação sexual nos currículos escolares a nível nacional, mas de maneira vaga. A proposta de abordagem sobre a diversidade sexual ainda é muito precária. No documento mencionado, há a possibilidade de trabalhar o tema na escola, no entanto,

merece destaque que há uma dificuldade de aceitação de tais conteúdos por parte da comunidade escolar.

De acordo com PCNs:

A Orientação Sexual na escola é um dos fatores que contribui para o conhecimento e valorização dos direitos sexuais e reprodutivos. Estes dizem respeito à possibilidade de que homens e mulheres tomem decisões sobre sua fertilidade, saúde reprodutiva e criação de filhos, tendo acesso às informações e aos recursos necessários para implementar suas decisões. Esse exercício depende da vigência de políticas públicas que atendam a estes direitos. O trabalho de Orientação Sexual também contribui para a prevenção de problemas graves, como o abuso sexual e a gravidez indesejada. Com relação à gravidez indesejada, o debate sobre a contracepção, o conhecimento sobre os métodos anticoncepcionais, sua disponibilidade e a reflexão sobre a própria sexualidade ampliam a percepção sobre os cuidados necessários quando se quer evitá-la. Para a prevenção do abuso sexual com crianças e jovens, trata-se de favorecer a apropriação do corpo, promovendo a consciência de que seu corpo lhes pertence e só deve ser tocado por outro com seu consentimento ou por razões de saúde e higiene. Isso contribui para o fortalecimento da autoestima, com a consequente inibição do submetimento ao outro (BRASIL, 1998, p. 293).

Muitos anos depois da publicação do tema transversal sobre sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais, as prescrições não se firmaram nas escolas, por muitos motivos, como a falta de capacitação sobre o tema, a insegurança e também pelas muitas informações errôneas que circulam no dia a dia e pelo não conhecimento à abordagem transversal.

Sobre a concepção de sexualidade nos PCNs, Helena Altmann diz:

Nos PCNs, a orientação sexual é entendida como sendo de caráter informativo, o que está vinculado à visão de sexualidade que perpassa o documento. A sexualidade é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida”. Fala-se em “necessidade básica”, “em potencialidade erótica do corpo”, “em impulsos de desejo vividos no corpo” sobre o que os sujeitos, principalmente os adolescentes, precisam ser informados (ALTMANN, 2001, p. 6).

A sexualidade é posta de maneira biológica, desejos, funções hormonais, como informações sobre saúde, necessidades do corpo humano, deixando a construção social de gênero e a questão da orientação de forma anuviada, ou seja, de modo a não as entender como construção cultural, todos os temas sobre sexualidade são importantes.

A sexualidade humana não se restringe a um corpo que possibilita reprodução, que engravida que adoce e que se previne. É uma construção pessoal/social que se forma ao longo da vida, num processo contínuo e complexo, que articula aspectos biológicos/fisiológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos, e que pode ser vivenciada a partir de diferentes possibilidades em relação às orientações sexuais (hétero, homo e bissexualidade) e às identidades de gênero (percepção subjetiva de ser masculino ou feminino, conforme o convencionalmente estabelecido). Sexo e gênero são componentes da sexualidade, sendo que gênero se refere à construção

social do sexo anatômico, distinguindo-se, assim, a dimensão biológica da social. Se ser macho ou fêmea é determinado pela anatomia, a maneira de ser homem e de ser mulher é resultado da cultura, da realidade social (CAMPOS, 2015, p. 2).

Estudos de Dulcilene Pereira Jardim e José Roberto da Silva Brêtas (2006) com professores de Jandira-SP, demonstram que apesar de considerarem a importância do tema, a maioria dos professores/as não têm conhecimentos suficientes para promoverem orientação sexual aos/as adolescentes, por essa razão atentam mais ao aspecto biológico da sexualidade.

Não bastam documentos oficiais de ordem governamental para que haja modificação das situações e práticas preconceituosas e discriminatórias, é preciso mudar o raciocínio que despreza a sexualidade e seus desafios. Isto dá créditos a exclusão daqueles/as que não se inserem nos padrões sociais da heteronormatividade.

As instituições de ensino que abordarem o tema sexualidade, orientação sexual e homossexualidade - de maneira a erradicar preconceitos e a construir novos pensamentos e sentimentos a respeito - sem dúvida obterá um melhor rendimento escolar, devido a redução de tensões, preocupações e angústias.

Por estas razões e outras que não é possível circunscrever a análise de somente um documento. Serão discutidos diversos outros - (tais como: DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica). O Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual (INEP/MEC), de 2010. O documento Alfabetização e Diversidade. Os Cadernos SECAD 4: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos, de 2007, Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais de 2013) - para verificar até que ponto ocorreram avanços nestas recomendações de práticas pedagógicas acerca da sexualidade em sala de aula. Não se deve esquecer que não há, no âmbito governamental, um bloco monolítico de proposições prescritivas. Há muitos embates e desacordos que vão transparecendo nos documentos. Há ambiguidades e ambivalências que precisam ser decifradas.

Como proposta de intervenção pedagógica venho sugerir o sociodrama, criação de Jacob Levy Moreno, psicólogo, que em suas intervenções impulsionavam as pessoas a encontrar novas maneiras de entender o seu modo de estar no mundo, utilizando o drama como forma de investigação humana, através da ação.

Moreno, em Viena (Áustria), motivava as pessoas, em suas intervenções, a encontrar novas maneiras de estar no mundo, trazendo novas percepções e soluções relacionando ao meio social, através do psicodrama e do sociodrama.

O Psicodrama destaca o trabalho da dramatização de forma individual, o sociodrama que é objeto de proposta aqui, foca no grupo, através da dramatização. Para Moreno, ambos são mecanismos para intervenção e procedimentos de tratamento da realidade das pessoas. Nas duas práticas se valoriza a empatia, através da espontaneidade e da criatividade, da qual ele faz uma relação harmônica com a psicanálise.

As práticas sociodramáticas, as quais poderiam ser aplicadas em sala de aula, propõem trabalhos em grupos, através das dramatizações, podendo melhorar a comunicação, socialização, ajustar sentimentos e emoções, assimilar conhecimentos, e podem ser muito valiosas para o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais.

César Baraldi ressalta o sociodrama:

Nele, os conflitos a serem resolvidos não se encontram apenas no âmbito do indivíduo, mas no grupo. São as questões que aparecem no nível social e não individual que são colocadas em suspensão analítica pelo terapeuta e pelos membros do grupo. Assim, questões relacionadas a temas coletivos como o racismo, por exemplo, eram dramatizadas na busca de soluções para que os conflitos delas derivados fossem tratados. Os participantes refletiam sobre as cenas e suas próprias opiniões e maneiras de agir eram exploradas. Segundo Moreno: “o verdadeiro sujeito do sociodrama é o grupo” (BARALDI, 2020, p. 75).

O sociodrama coloca como protagonista o grupo, como se fosse um tipo diferente de terapia. É na tentativa de solucionar os conflitos e os problemas sentidos. A representação dramática é realizada de maneira voluntária para que o coletivo crie condições para entender a situação e o problema que está sendo colocado em questão e chegar em um amplo entendimento das vivências das pessoas do grupo.

Na representação do sociodrama os sujeitos que integram o grupo representam papéis sociais. O/a professor/a que estiver direcionando a atividade sociodramática deve propor e gerar a circunstância para sugerir o tema que tenha significado e importância para os/as membros que estão participando. Ao final da dramatização, as reflexões sobre o drama são muito relevantes para cada participante expressar seus sentimentos e as divergências que encontrar sobre o que pensava ao início e depois da representação.

Esta é uma dissertação que fará também uma proposta de intervenção pedagógica, a qual não será aplicada por esta autora, mas que ficará registrada para futuras ações docentes. A proposta se dará através de atividades com grupos de alunos/as. São ações de ensino para

trabalhar não apenas o indivíduo, mas os vínculos de aprendizagem do grupo, abordando temas de preconceitos e discriminação com a homossexualidade.

A proposta, a ser implementada, é que a dramatização seja feita de forma voluntária. Os/as participantes, alunos/as, podem se colocar em diferentes papéis para compreender os elementos que estão sendo colocados na cena e facilitar a decisão coletiva, com o objetivo de encontrar soluções para os problemas sentidos.

Para criação do sociodrama em sala de aula é preciso algumas etapas: 1. Tema (criar uma situação), 2. Local para dramatização (podendo ser a sala de aula), 3. Alunos/as (atores/atrizes) que componham o grupo (representando papéis sociais). Após a cena apresentada, deve se fazer a reflexão sobre a dramatização, para que os envolvidos/as expressem os sentimentos obtidos, e se houve diferença do que pensavam inicialmente.

O sociodrama, como proposta pedagógica, pode contribuir para soluções de problemas. A dramatização permite simular papéis sociais favorecendo a compreensão do grupo em relação aos outros indivíduos.

Através da prática pode-se demonstrar diversas situações e repensá-las, proporcionando a busca de novos conhecimentos atrelados à novas situações. Isto favorecerá a desconstrução de preconceitos.

Para Moreno, a dramatização é o melhor método para o autoconhecimento e a busca da espontaneidade. Entendemos que o sociodrama pode ser uma prática pedagógica que oportunize uma experiência que traz exemplos vivenciados ou não pelos próprios estudantes na coletividade.

Em alguns momentos, as pessoas do grupo podem fantasiar, usar suas imaginações com o que desejarem protagonizar. Atingirão, assim, a sua criatividade, ou até mesmo, os seus sentimentos, dando a possibilidade de poder se colocar no lugar do/a outro/a, adotar vários personagens ou papéis e se ter pontos de vistas, e sentimentos diferentes. Desta forma, com as próprias falas e interpretações ganha-se aprendizado através do sociodrama.

Com a dramatização através do sociodrama o indivíduo atuante pode se arriscar sem medo de errar, pode voltar e refazer, ter uma atuação livre. Pode-se, até mesmo, incluir a plateia com interferências como autor e ator da apresentação interpretada, modificando a representação em um espaço aberto onde todos/as possam participar.

O sociodrama como método pedagógico constrói, através da cena, atos para perceber os comportamentos, as ideias dos indivíduos através do grupo, as expressões dentro do grupo social e, também, a expressividade. Utilizam-se técnicas do teatro para que o grupo mostre

situações e problemas do cotidiano com a apresentação interpretativa dos papéis vivenciados por eles/as mesmos/as. Isto pode levar a conscientização e a novos saberes.

Esta conscientização é de suma importância para a construção de uma educação inclusiva, pois a todo o momento a negação da diversidade é exposta por várias esferas da sociedade. Veremos a seguir que esta negação é perceptível no Movimento Escola Sem Partido, que representa retrocesso para a educação brasileira, porque além de limitar os saberes e a criticidade dos/as estudantes, apresenta desconfiança aos/as docentes.

1.3 A negação da diversidade e da diferença: O movimento Escola Sem Partido

A escola grandiosa como é, mostra-se também como um espaço das múltiplas maneiras de ser humano, incluindo a raça, a etnia, a cor, o gênero e a sexualidade. Além das inúmeras dificuldades presentes nas escolas em relação ao enfrentamento dos diversos preconceitos existentes no Brasil desde a sua formação histórica, nos deparamos, na segunda década do século XXI, com um projeto que tanto reforça quanto propaga todo o preconceito que ainda existe.

No ano de 2004, foi apresentada uma iniciativa, chamada Escola Sem Partido (ESP), de pais e estudantes que alegavam estar preocupados com a política-ideológica das escolas do Brasil. Ramos faz uma definição da linguagem utilizada:

O Escola Sem Partido utiliza-se de uma “linguagem próxima do senso comum, recorrendo a dicotomias simplistas que reduzem questões complexas a falsas alternativas”, e expande-se por meio de memes, “imagens acompanhadas de breves dizeres”, por “quatro elementos principais: primeiro, uma concepção de escolarização; segundo, uma desqualificação do professor; terceiro, estratégias discursivas fascistas; e, por último, a defesa do poder total dos pais sobre os seus filhos”. Contém estratégias discursivas fascistas através de “analogias voltadas à docência, que desumanizam o professor”, tratando-o como “um monstro, um parasita, um vampiro” na forma de memes ofensivos, incluindo Gramsci e Paulo Freire. Instalam um “clima de denunciamento” e “um discurso de ódio” (RAMOS, 2017, p. 9).

O Movimento foi iniciado por Miguel Nagib (Advogado). Vale lembrar que ESP teve muito apoiadores nas eleições de 2016, por políticos da direita e extrema direita brasileira. Como forma de projeto de lei foi apresentado em 2014, no Rio de Janeiro, pelo Deputado Flávio Bolsonaro (PSC/RJ) e pela segunda vez no mesmo ano pelo vereador Carlos Bolsonaro (PSC/RJ), no município do Rio de Janeiro. A bancada evangélica tem um vínculo com o movimento, principalmente pelo fato de a proposta combater a discussão de gênero e a diversidade religiosa nas escolas.

A desconfiança em relação ao/a docente é potencializada ao extremo neste movimento que declara serem os/as professores/as “doutrinadores/as” que vivem a pregar a “ideologia de gênero”.

Neste momento ganha proeminência a polêmica em relação ao “Kit Gay”, como ficou conhecido de acordo com ESP. Tal kit era tido como responsável por estimular o homossexualismo e a promiscuidade. O chamado “kit Gay” na verdade era um material que seria distribuído nas instituições de todo o país. Este material fazia parte do projeto Escola Sem Homofobia que enfatizava a formação de educadores/as para tratar questões relacionadas ao gênero e a sexualidade, mas que foi suspenso pela pressão das forças conservadoras e homofóbicas.

A bancada religiosa fundamentalista das câmaras dos deputados e senadores, capitaneadas pelo então deputado federal Jair Bolsonaro, apelidaram o material de “Kit Gay”, afirmando que este servia não para informar crianças e adolescentes sobre como lidar com suas sexualidades ou no mínimo ensinar jovens cisgêneros e heterossexuais a respeitar a sexualidade diversa do outro, mas sim para doutrinar crianças e adolescentes a fim de que estes se tornassem pessoas homossexuais. Pressionados pela oposição, tanto o então Ministro da Educação Fernando Haddad quanto a presidenta Dilma Rousseff vetaram o material e suspenderam a sua distribuição (MARCIANO, 2021 p. 63).

Ressaltando que nas eleições de 2018, a chamada “ideologia de gênero” volta a fazer parte dos discursos da direita brasileira, o que de fato foi absorvido por parte da sociedade civil. E ajudou na vitória presidencial de Jair Messias Bolsonaro, que, no ano de 2019, junto ao Ministério da Educação eliminou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. O objetivo da SECADI era assegurar o direito à educação com qualidade e equidade, tendo políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão social. A extinção dela representou grande retrocesso no processo educativo.

“Ideologia” de Gênero é uma mentira, criada, fomentada e mantida por setores conservadores da sociedade que insistem na ideia de que somente o sexo biológico pode designar o gênero do indivíduo. No Brasil o termo se difundiu a partir de 2014, na época da atualização do Plano Nacional da Educação que visava incluir as discussões sobre a pluralidade de sexualidades nos currículos escolares. Os conservadores acusaram o governo de querer “doutrinar” as crianças e jovens para que “virassem” lésbicas, gays e travestis. A pressão conservadora venceu, e o PNE foi aprovado sem fazer nenhuma menção a gênero e orientação sexual (MARCIANO 2021 p. 38).

O movimento defende o apoderamento pelos pais dos direitos de transmissão de valores aos/as filhos/as e fala da proibição de conteúdos que trabalhem sobre educação sexual

ou religiões. Os seus apoiadores acreditam que esses assuntos podem desconstruir valores e incentivar comportamentos sexuais vistos por eles como incorretos, e até como repugnantes.

Vigiar as aulas também é uma das medidas propostas pelo movimento, colocando nas salas de aula lembretes dos deveres do/a professor/a, tais como a proibição dos/as docentes de exporem suas opiniões políticas, religiosas e morais. E ainda sugere que alunos/as fiscalizem as aulas e denunciem quando o/a docente violar estes deveres, pois estariam fazendo “doutrinação”. A ideia é que os/as professores/as devem estar em sala de aula para ensinar sobre as suas disciplinas, e eliminar todo e qualquer tipo de pensamento crítico.

Deparamo-nos com um projeto que contém expressões totalmente autoritárias. Tal projeto responsabiliza os profissionais da educação por inculcação de ideologias e valores tidos como ameaçadores à família. Seu intuito é levar ao silenciamento de professores/as e aluno/as por meio da censura e da privação da liberdade de expressão.

O Movimento Escola Sem Partido tenta mascarar e incriminar toda ação que discuta assuntos como diversidade sexual. Além disso, faz um ataque aos livros didáticos, de maneira denunciativa, provocando o alarme em relação a autores/as.

Paulo Freire, educador brasileiro de renome internacional e demonizado pelos adeptos do ESP, sempre enfatizou a importância de uma educação escolar crítica (não doutrinária) para promover inclusão social e avanços econômicos e políticos no país. Tinha convicção, porém, de que a genuína consciência política nasce na luta social, da qual a educação escolar é insumo e produto. Por isso, Paulo Freire enfatizou o valor da educação popular que acontece nas práticas políticas e culturais. É nesse âmbito que a construção de uma escola democrática e plural vai acontecer (RATIER, 2016, p. 7).

Penalizar docentes é negar a diversidade, a pluralidade de pensamento, a educação democrática e cidadã. É perder o verdadeiro sentido da educação, que deve ser inclusiva, emancipatória, e abranger a diversidade. É transformar o âmbito escolar em um lugar que exclui e reprime.

A escola pública, na atualidade, deve compreender a democracia, o pluralismo e a laicidade como fundamentais. Enfrentar e discutir o racismo e a homofobia, contextualizar os movimentos sociais que fazem parte da nossa história de lutas e cidadania não pode ser considerado crime. Isso confirma o quanto o Movimento Escola Sem Partido tem uma ideologia que tenta calar posições e visões de mundo diferentes do que eles enxergam como correta. Suas posições são autoritárias, uma vez que desrespeita a diversidade humana.

Esse movimento mostra com toda a clareza a exclusão de um pensamento crítico e de uma escola não democrática. Seus integrantes se dizem não partidários e buscam a

neutralidade na escola, mas podemos perceber que suas intenções são retrógradadas em relação aos processos de lutas relacionadas com Direitos Humanos.

Sobre o suposto fato de o movimento ser apartidário, Ratier ressalta que talvez seja ele portador de uma ideologia política disfarçada.

O site do movimento o apresenta como “apartidário” e diz que “não defende e não promove nenhum tópico da agenda liberal, conservadora ou tradicionalista. Logo, não é de direita”. Mas os apoiadores do movimento vêm quase exclusivamente desse espectro. O Movimento Brasil Livre (MBL), um dos protagonistas dos protestos pelo impeachment de Dilma Rousseff e autodefinido como “liberal e republicano”, elegeu o Escola Sem Partido como um dos tópicos da lista de dez reivindicações em sua marcha ao Congresso Nacional no ano passado. Já o Revoltados Online (“iniciativa popular de combate aos corruPTos do poder”, como informa a fanpage da organização), foi responsável por articular o encontro de dois de seus representantes – um deles era o ator Alexandre Frota – com o ministro da Educação, Mendonça Filho. Levantamento de NOVA ESCOLA revela que a estratégia de levar a questão para Câmaras de Vereadores, Assembleias Legislativas e para o Congresso tem aproximado o movimento de agremiações de direita e de centro (RATIER, 2016, p. 33 e 34).

De acordo com o movimento, o corpo docente das escolas tem um poder enorme, como se os/as estudantes não tivessem criticidade alguma e fossem totalmente passivos/as. Os/as professores/as, por sua vez aparecem tão somente como doutrinadores/as, ao ponto de praticarem violência mental contra os/as jovens.

Doutrinação nenhuma deve de fato acontecer, mas a proibição de assuntos como sexualidade, homofobia, gênero, religiosidades e movimentos sociais é uma forma de tapar os olhos dos/as jovens. É subtrair deles/as o direito de serem diversos e diferentes. É negar a diversidade e a singularidade de cada ser humano. É deixar que preconceitos continuem sendo colocados em prática. É silenciar-se sobre o que pode e faz mal as pessoas. É insistir em construir uma sociedade discriminatória e continuar a fingir que não há exclusão, preconceito, intolerância e discriminação.

Este projeto (ESP) procurou inibir os movimentos educacionais e os/as professores/as. Tentou deixar os/as docentes com receios, uma vez que impõe limitação aos atos pedagógicos e nega a liberdade de ensinar e de aprender. Infelizmente, tal projeto tem o apoio de muitos familiares, que na maioria das vezes não conhecem a proposta tal como ela é. Alguns pais absorvem a ideia de que estudantes podem se deixar levar por práticas que vão romper com os seus valores.

O educador/a é um/a condutor/a no processo ensino e aprendizagem. A escola ensina formas de agir, de ser e estar no mundo. O exercício de transmissão da cultura exige um diálogo entre discente e docente, envolvendo respeito e liberdade.

As diferenças sempre vão existir, mas é justamente a legitimação dessa divergência que deve ser posta em questão de forma democrática, para que com as mais diferentes vivências possam todos/as aprender e compartilhar valores todos os dias.

Se este projeto, ou aspectos dele, vier um dia a se impor, colocará em marcha uma escola sem questionamentos, sem liberdade, sem política e sem participação. Haverá uma escola sem cidadania e, principalmente, não haverá o que tanto se quer e se espera dela: uma educação livre e incentivadora das liberdades e dos Direitos Humanos.

O ESP simboliza o crescimento do conservadorismo sobre as políticas educacionais, pode gerar danos nas práticas pedagógicas e atrapalhar a busca de soluções capazes de desconstruir preconceitos. Uma escola que elimina saberes torna-se sem voz e limita o desenvolvimento dos/as estudantes ao tentar impor uma visão restrita de mundo.

2 AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS DO GOVERNO BRASILEIRO ENTRE 1995 E 2007 SOBRE COMO INCLUIR E TRABALHAR NA ESCOLA SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL

A educação cada vez mais é vista como o caminho para assegurar a inclusão e lutar contra preconceitos, discriminações e violências. Na tentativa de promover a igualdade de oportunidades, de modo especial, neste capítulo, serão discutidas as questões da sexualidade e da orientação sexual nas proposições prescritivas do governo brasileiro no período de 1995 a 2007.

Alguns autores já realizaram trabalhos voltados para compreender as proposições do governo brasileiro, a partir da década de 1990, acerca da necessidade de trabalhar a sexualidade no espaço escolar. Foram feitas várias análises e pesquisas sobre o referido assunto.

O autor Rodrigo Pereira Rocha Rosistotalo em: *Sexualidade e Escola: uma Análise das Implantações de Políticas Públicas e de Orientação Sexual* (2003) realizou sua pesquisa sobre como políticas públicas de caráter generalizante eram apropriadas na singularidade de uma sala de aula. Entre os documentos analisados estavam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que também é um documento mencionado neste trabalho.

Encontra-se no PCNs o seguinte:

A finalidade do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vinculasse ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para 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. 311).

De acordo com Rosistotalo (2003), ao tratar sobre Orientação Sexual havia a tentativa dos PCN de considerar a sexualidade como algo inseparável da vida dos indivíduos. Todavia, os parâmetros faziam uma relação entre o prazer e o perigo, chamando a atenção para o perigo de contaminação da AIDS e da gravidez indesejada, na busca de que alunos/as desenvolvessem prazeres com responsabilidade.

Segundo Rosistotalo, as relações de gênero são conceituadas como esferas de representações sociais e culturais, desenvolvidas a partir das diferenças do sexo. “Nos PCN um adolescente só chega à completude de sua cidadania caso viva a sua sexualidade de maneira saudável e responsável” (ROSISTOTALO. 2003).

Helena Altmann em *Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Estudos Feministas* (2001) também analisou o modo como a questão da sexualidade apareceu nos PCNs. Seu estudo tinha o objetivo de identificar a concepção que orientava a temática da sexualidade e as possíveis aplicações das prescrições nas escolas, em especial na Educação Física.

Altmann (2001) relata que a disciplina de Educação Física nos PCNs é colocada de forma privilegiada para tratar da orientação sexual, mas tal questão devia ser tratada por todas as áreas educativas. Segundo ela os PCNs podem não ter estado presente nas feitura das propostas curriculares nas escolas, mas é referencial incentivador sobre os currículos.

Em *Orientações em uma escola: Recortes de Corpos e de Gênero I*, a mesma autora enfatiza que pela primeira vez o tema orientação sexual é colocado oficialmente no currículo escolar nacional, em 1996, pelo governo federal, através dos PCNs, por meio dos temas transversais. Sua pesquisa foi feita em uma escola do Rio de Janeiro em 2003. A inclusão da orientação sexual foi fundamentada nos números de casos de gravidez e a contaminação do HIV entre os/as jovens. Concluiu-se, neste estudo, que a sexualidade deveria ser trabalhada de forma transversal, como propõe os PCNs, mas que na realidade eram muitas as dificuldades para que essa proposta fosse implementada, observava a autora. No período que permaneceu fazendo seus estudos só as aulas de Ciências tratavam o assunto, deixando a transversalidade de lado.

É necessário examinar e refletir sobre a experiência escolar como primordial para que tais conceitos como gênero, identidade de gênero, sexualidade e orientação sexual se articulem, através de políticas públicas educacionais.

O âmbito escolar, em especial a sala de aula, é um espaço propício para viabilizar a cultura de aprovação da pluralidade de comportamentos e identidades referente às diferenças. A escola é o lugar da construção do conhecimento científico e crítico. Da mesma maneira é o ambiente para o acolhimento, o respeito, o diálogo e a convivência com a diversidade.

Os documentos analisados aqui são as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e o Caderno SECAD4.

2.1 Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade

Diretrizes para uma Política educacional em Sexualidade é um documento do Ministério da Educação e do Desporto-MEC - Secretaria de Projetos Educacionais Especiais (SEPESPE).

O Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), instituído pela Lei Nº 8.642, de 31 de março de 1993, coordenado pelo MEC e gerenciado pela SEPESPE inclui na tentativa governamental que levem ao lançamento da cidadania e o crescimento da qualidade de vida. “Em janeiro de 1993, o Senhor Ministro de Estado de Educação e do Desporto instaura o Comitê Nacional de Educação Preventiva Integral – CONEPI - fortalece de forma considerável as ações voltadas para a educação preventiva” (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

De acordo com o documento, a Educação Preventiva Integral (EPI) tenta preparar a sociedade, em especial a categoria infanto-juvenil, para encarar as circunstâncias que possam aparecer indesejavelmente, como gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), o consumo impróprio de drogas, o ataque ao meio ambiente, o desvio dos princípios de convivência, entre outros.

O método da EPI é colocar o ser humano como o centro, para prepará-lo para encarar circunstâncias consideradas de risco, que na maioria dos casos são geradas por ele próprio.

Percebe-se nas Diretrizes para uma política educacional em sexualidade (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994) que a escola, a sociedade e a família são as instituições que fazem o aperfeiçoamento das ações educativas. Isto é, a educação sexual está focalizada em melhorar a qualidade de vida. E utilizando de preceitos da Educação Preventiva Integral, as diretrizes procuram diminuir a gravidez indesejável e a transmissão da DSTs/AIDS, com maneiras de exprimir procedimentos sexuais saudáveis.

O documento, em seu primeiro tema, Considerações Conceituais, afirma que seres humanos lúcidos de sua humanização precisam de um marco teórico referencial, isto é, para conceber sua felicidade, para experimentar normas de cidadania e criar momentos essenciais para uma melhor qualidade de vida, direcionamento, compatibilidade e conformidade aos propósitos e ações. A existência deste marco amplo é fundamental para conduzir pretensões e comportamentos do ser humano nas suas conexões consigo mesmo, com o coletivo da qual está inserido e com o meio ambiente do qual é participante.

Ainda neste primeiro tema as Diretrizes expõem o conceito de sexo e sexualidade, e observa que não há uma igualdade de opiniões daquilo que se convencionou chamar de “sexo”, pois a perspectiva biológica é incompleta para estabelecer as expressões da sexualidade humana, ou seja, o ser humano é detentor de capacidades biológicas que consente

seu progresso como pessoa ou membro social, de acordo com a cultura e o grupo que o integra.

Não esquecendo que os comportamentos sexuais humanos envolvem as questões biológicas, mas também sociocultural e psicológica, pois como seres psicológicos, todo e qualquer indivíduo pode autodeterminar seu modo de comportar e projetar seu futuro.

A questão da sexualidade é um assunto que apresenta multiplicidades de opiniões, influenciada por uma série de valores e crenças de cada indivíduo. Quando nascemos ganhamos um sexo, e a sociedade vai dizer o que fazer com ele, com maneiras repressivas em diversas situações por meio das instituições que tornam “costumes” padrões aceitáveis culturalmente.

O documento ressalta que a sexualidade não é apenas um conjunto de atos e reflexos herdados ou adquiridos na convivência social, ela é também uma forma de satisfazer as exigências psicológicas do indivíduo.

Também nas Considerações Conceituais, estas diretrizes fazem uma exposição sobre Educação Sexual: conceito e finalidades. Se sabemos “o que é” Educação Sexual e temos a exata consciência “para que” devemos realizá-la, então, todas as demais questões são consequentes e se destinam a otimizar a operacionalização do processo educativo.

O sexo é apresentado nestas diretrizes não limitado a finalidade reprodutiva. Conforme é um dos objetivos demonstrar nesta dissertação, que questões biológicas são importantes, mas não únicas. Relata o referido documento que há necessidade de que o sexo seja visto como expressão de amor e fonte de prazer.

Devemos observar, neste material de 1994, o quanto é difícil desenraizar os padrões sociais. Em suas prescrições mostra que a educação sexual deve agir para desabrochar a vida humana, a construção do indivíduo e o desenvolvimento socioafetivo. Observa-se ainda que mesmo com alguns documentos, como este que está sendo analisado, que destacam em seus registros a importância da educação sexual, as práticas pedagógicas não estão, ao longo das primeiras décadas do século XXI, capacitadas para dar tratamento adequado ao tema. Ainda são vistas formas de ensino que reforçam preconceitos e verdades absolutas permanecem nas escolas.

No segundo tema do documento Diretrizes para uma política educacional em sexualidade (1994) encontramos o seguinte item: o Posicionamento Ideológico, expõe que o marco fundamental de uma Educação Sexual para que seja humanizadora deve estar ligada as práticas de valorização da qualidade de vida e envolva o ambiente social e físico que este faz parte.

O documento coloca alguns pontos essenciais para a Educação Sexual, da qual irei destacar três deles:

- A Educação Sexual deve apoiar e promover o direito do indivíduo de escolher livremente as opções e alternativas de sua conduta sexual. Deve enfatizar, paralelamente, a noção de sexualidade responsável, divulgar as consequências do uso indevido do sexo, na saúde individual e coletiva.
- A Educação Sexual deve ser transmitida por quem respeite os valores do indivíduo e do grupo social e acredite que a sexualidade humana é um fator de crescimento da pessoa da sociedade e opor-se ao emprego do sexo como instrumento de poder e dominação.
- “A Educação Sexual deve ser transmitida por quem não se considere o dono da verdade, mas por quem esteja aberto ao diálogo” (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994, p.23-24).

Esses três pontos se mostram de grande importância na Educação Sexual. Eles assinalam o quanto é essencial o indivíduo ter suas particularidades sem que siga regras estipuladas e ordenadas pela sociedade na demonstração de liberdade. Para ser quem quiser sem que seja reprimido, que o respeito prevaleça e não seja imposta nenhuma regra quanto ao que se deseja ser, dando espaço para o diálogo para que informações e curiosidades possam ser expostas.

Sobre a educação sexual, Correa (2008) afirma que ela vem para transformar a desigualdade e o preconceito, no sentido de buscar respostas para problemáticas sexuais por meio do debate e análise dos conteúdos dos programas oficiais, com ênfase libertadora e valorização da dignidade do indivíduo.

Em seu terceiro tema encontramos a afirmação que a escola é o local mais adequado para realizar um projeto destes, pois exerce grande influência aos educandos e a sociedade, podendo incentivar a instituição familiar a cumprir o papel que lhe é atribuído na educação integral do/a jovem.

Segundo o documento um Programa de Educação Sexual deve:

1. Diagnosticar previamente as necessidades e expectativas do público-alvo, bem como os recursos humanos e materiais disponíveis no sistema formal de ensino, para que o programa seja estabelecido com objetivos claros e realistas, e com metas concretas, pertinentes e alcançáveis (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

2. Considerar a população-alvo dentro de um contexto histórico, sociocultural e econômico (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

3. Considerar a sexualidade dentro de uma visão biopsicossociocultural (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

4. Não apenas identificar e convocar a escola, mas motivá-la e prepará-la para assumir o papel que lhe é reservado (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

5. Do programa de capacitação fazer constar temas como: sexualidade, família, drogas, dimensões do amor entre outros (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

6. Iniciar o Programa de Educação Sexual na pré-escola prosseguir no primeiro e segundo grau estender-se ao terceiro grau e contemplar o ensino profissionalizante, cursos supletivos e outros (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

7. Fazer uso de estratégias educacionais que transcendam o mero informar e sejam capazes de promover uma reflexão crítica de valores e atitudes, que possibilite escolhas livres, conscientes e responsáveis; uma vivência que leve o educando à participação e à cooperação, em oposição a uma postura individualista; e uma atitude crítica do próprio adolescente que determine não só a contemplação passiva da realidade, mas promova uma ação dinâmica sobre ela (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

8. Estimular a integração dos professores entre si e com os alunos e da escola, com a família e a comunidade (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

9. Realizar, paralelamente à execução do programa, uma avaliação criteriosa do processo e de sua metodologia de implementação, para fornecer subsídios que conduzam à melhoria das atividades, bem como avaliar o impacto das ações no público-alvo, na escola e na sociedade (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

10. Prever a estruturação de um sistema permanente de acompanhamento do programa, sob a coordenação das secretarias estaduais e municipais de educação (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

11. Buscar a integração de esforços entre os setores público e privado, através de parceria em nível local e nacional (Brasil. Ministério da Educação do Desporto, 1994).

Deve-se levar em conta a importância dos itens acima para a uma Educação Sexual e considerar que o documento faz uma prescrição das diretrizes que a escola deve seguir para desenvolver um programa desta natureza.

Tendo em vista que essas prescrições são de 1994 e que deste período até hoje (2022) pouco se concretizou nas escolas, dos itens citados acima. As dificuldades para trabalhar a sexualidade permanecem, pois, a educação sexual ainda abrange apenas as questões biológicas. Alega-se a falta de formação do corpo docente a respeito do assunto e a falta de incentivo. Pode-se dizer também que no tipo de planejamento que as escolas recebem não se

encontra suporte técnico suficiente. E que poucas informações sobre sexualidade circulam no espaço escolar.

2.2. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e a questão da sexualidade

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é um conjunto de documentos dos anos de 1997 e 1998 que compreendem a grade curricular educativa. Foi criado para orientar as atividades do trabalho docente. E cada instituição escolar monta o Projeto Político Pedagógico (PPP) e adapta seus conteúdos com a realidade que está inserida. Assim, os PCNs indicam que práticas docentes devem ser desenvolvidas com os/as estudantes para que a aprendizagem de conteúdos não seja apenas transmissão de conhecimentos.

Os Parâmetros estão divididos para o Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, e para o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano.

Os principais temas abordados sobre orientação sexual no PCN para o Ensino Fundamental I (BRASI, 1998, p. 81-91) são:

- Concepção do tema;
- Sexualidade na infância e na adolescência;
- A Orientação Sexual na escola;
- Postura do educador;
- Relação escola-família;
- Orientação Sexual como Tema Transversal;
- Manifestações da sexualidade na escola;
- Comunidade escolar;
- Objetivos gerais de Orientação Sexual para o ensino fundamental.

2ª Parte (BRASIL, 1998, p. 95-101) são:

- Os conteúdos de Orientação Sexual para o primeiro e segundo ciclos;
- Critérios de seleção;
- Blocos de conteúdos;
- Corpo: matriz da sexualidade;
- Relações de gênero;
- Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

Percebe-se nos temas o corpo identificado como base da sexualidade. Há uma diferenciação e definição sobre organismo e corpo. O corpo definido com todas as capacidades de apoderamento individual de toda vivência, relação e contato com o meio, e o organismo apresentado como formação biológica inseparável do ser humano.

Como o/a educador/a deve se colocar diante das situações que possam aparecer e falar a respeito da sexualidade também é relevante nos PCNs.

O gênero é conceituado nas noções de masculino e feminino, esferas construídas socialmente com as diferenças, entre homem e mulher.

Faz-se também, nos PCNs, uma discussão sobre o adoecimento do corpo com experiências sexuais não responsáveis, sinalizando a prevenção as doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS.

Os temas para o Ensino Fundamental II são estruturados na mesma forma, com modificações a respeito da adolescência.

Os temas para o Ensino Fundamental II (BRASIL, 1998, p. 295-311) são:

1ª PARTE

- Concepção do tema;
- Sexualidade na infância e na adolescência;
- O trabalho de Orientação Sexual na escola;
- Manifestações da sexualidade na escola;
- Postura dos educadores;
- Relação escola-famílias. Orientação Sexual como Tema Transversal;
- Objetivos gerais.

2ª PARTE (BRASIL, 1998, p. 315-335) são:

- Conteúdos de Orientação Sexual para terceiro e quartos ciclos;
- Critérios de seleção;
- Blocos de conteúdos;
- Corpo: matriz da sexualidade;
- Relações de Gênero;
- Prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids;
- O Trabalho com Orientação Sexual em Espaço Específico.

Tais temas transversais trazem uma relevância de grande importância, e se justificam pelo fundamento de formar cidadãos/ãs conscientes. O propósito geral dos assuntos é planejado na construção de cidadania que considere o respeito pelo/a outro/a e por si, e a validação de direitos básicos a todos/as. Assim a ideia é que estudantes desempenhem sua sexualidade com responsabilidade e prazer.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de modo geral apontam que os/as estudantes possam entender e se posicionar de maneira crítica sobre os mais diversos assuntos. Compreender a cidadania como participação social e política, gerar respeito pelo/a outro/a, rejeitar as injustiças, valorizar a pluralidade sociocultural brasileira. Discute-se ainda as formas de saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos, conhecer e cuidar do próprio corpo para agir com responsabilidade em relação à própria saúde e a saúde do coletivo.

O assunto sexualidade está presente nos mais diversos lugares, inclusive na escola. Diante desta realidade, a sexualidade foi composta de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais em temas transversais a ser trabalhado em todos os ciclos de escolarização, o que remete ao fato de ser a escola que deve desenvolver ações relacionadas à temática. Os PCNs mostram que devido as circunstâncias do crescimento do índice de gravidez e de contaminação pelo HIV entre os/as jovens, havia a necessidade de incluir a questão da Orientação Sexual nas discussões em sala de aula.

As doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS e a gravidez na adolescência, são vistos como nocivos para a vida sexual da juventude. Para que a situação possa ser defrontada a melhor solução é ter conhecimento sobre a sexualidade. “A escola foi o local eleito para inserir no processo educacional a educação preventiva” (GHERPELLI, 1996), uma vez que a escola é um local que crianças e adolescentes frequentam por várias horas do dia e por um determinado tempo de sua vida, que além de estar diretamente ligada as relações sociais, sempre influência direta e indiretamente na vida individual. Essa também é uma razão para que a escola deve estar preparada para os preconceitos que possam enfrentar e fazer a desconstrução de padrões como a heteronormatividade.

Para um trabalho de educação preventiva deve haver alguns pressupostos de acordo com Gherpelli (1996), que são:

- Todo jovem tem o dever e o direito à realização pessoal e social;
- O adolescente é um ser sexuado;
- Há aspectos socioculturais que dificultam a aquisição de responsabilidades;
- A informação é um bom instrumento;

- A reflexão é imprescindível para alterar valores e crenças;
- Todas as pessoas envolvidas com o adolescente contribuem nas medidas preventivas (GHERPELLI, 1996).

O trabalho de educação preventiva ligada a sexualidade, segundo Gherpelli (1996), contorna significados de procedimentos que olhe para a formação dos/as estudantes e a participação concreta de todos/as no âmbito escolar, no desenvolvimento da orientação sexual, que os profissionais da educação passem por capacitações, e que metodologias adequadas sejam colocadas em prática. Isto é levando em consideração o contexto sociocultural e os enfrentamentos que possam acontecer, assim a necessidade de suporte técnico e supervisão devem ser continuamente.

O tema no Ensino Fundamental, de acordo com o PCN, deve ser trabalhado na programação dos conteúdos e também, de forma extra, quando necessitar falar do assunto em situações que possam acontecer.

A concepção de sexualidade nos PCNs é compreendida com características de caráter informativo. Em boa parte do documento a sexualidade é tratada sob a concepção biológica relacionada às funções hormonais, ou seja, o texto não contextualiza a sexualidade como uma construção social, assim também não o faz sobre heterossexualidade e homossexualidade.

Os autores Nilson Dinis e Araci Asinelli-Luz (2007) expõem que o principal motivo dos programas de educação sexual serem incluídos nas escolas são os índices de gravidez na adolescência, o que nos mostra o quanto é urgente novas formas de pensar e agir sobre a educação sexual, não diminuindo a importância da problemática que está em questão, mas na observação de que vai muito além disso.” Os termos de gravidez precoce e gravidez indesejada, este último presente no próprio texto dos PCNs, tem sido visto com frequência no discurso da educação” (DINIS, ASINELLI-LUZ, 2007, p. 3).

Além das concepções biológicas, vale lembrar que o capitalismo contribui para o reforço das desigualdades e preconceito. Como explica Pino (2017), o capitalismo conserva o fundamento mercantil, se apropria de sistemas de opressores como heterossexismo.

A supremacia do heterossexismo como arquétipo de sistematização conservadora para as várias dimensões da vida individual e coletiva estabelece uma idealização e construção do mundo naturalizando a união entre pessoas de sexos opostos, a partir do fundamento de produção e reprodução da vida burguesa. Esse é o alicerce sobre o qual a materialidade da vida é perpetuada. (PINO, 2017, p. 88).

Apesar de muito se falar na atualidade sobre a sexualidade, muitos/as docentes não sabem a necessidade de trabalhar este assunto, mesmo com tantos meios que enchem os olhos

de conteúdos, como a internet, TV, entre outros. Com esta situação, afirma Machado (2018), a escola se coloca como o espaço que deve procurar constantemente esclarecer e conhecer as possíveis dúvidas, para que, principalmente os/as adolescentes, possam visualizar que a sexualidade não é somente sexo e que não pode ser encarada como algo sem importância, como os veículos de comunicação mostram muitas vezes.

Entende-se que, conteúdos que devem ser trabalhados nas escolas, de acordo com os PCNs, necessitam colocar em evidência a saúde sexual e reprodutiva e os cuidados necessários, como ações preventivas e autocuidado.

O trabalho sistemático e sistematizado de Orientação Sexual dentro da escola articula-se, portanto, com a promoção da saúde das crianças e dos adolescentes. A existência desse trabalho possibilita também a realização de ações preventivas às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS de forma mais eficaz. Diversos estudos já demonstraram os poucos resultados obtidos por trabalhos esporádicos sobre a questão. Inúmeras pesquisas apontam também que apenas a informação não é suficiente para possibilitar a adoção de comportamentos preventivos. Reconhece-se, portanto, como intervenções mais eficazes na prevenção da AIDS as ações educativas continuadas, que oferecem possibilidades de elaboração das informações recebidas e de discussão dos obstáculos emocionais e culturais que impedem a adoção de condutas preventivas. Devido ao tempo de permanência dos jovens na escola e às oportunidades de trocas, convívio social e relacionamentos amorosos, a escola não pode se omitir diante da relevância dessas questões, constituindo local privilegiado para a abordagem da prevenção às doenças sexualmente transmissíveis AIDS (ORIENTAÇÃO SEXUAL/PCN, 2007, p. 78).

É notável que os PCNs adotam uma diferença de abordagem entre meninas e meninos, mas não problematiza, ou seja, só evidencia uma oposição entre os gêneros. Mesmo com as falhas e falta de contextualização sobre as construções sociais, a temática Orientação Sexual nos PCNs tem grande importância na intervenção da escola, pois atravessa as fronteiras das disciplinas através de práticas pedagógicas diversas.

A primeira parte dos PCNs, primeiro ciclo, explica a importância de conter o tema transversal sobre Orientação Sexual nos currículos. Descreve sobre a maneira como o/a educador/a deve se colocar em relação ao assunto, e as capacidades a serem praticadas pelos/as alunos/as no ensino fundamental.

A segunda parte do documento é formada pelo conjunto de conteúdos, critérios de avaliação relacionado as primeiras quatro séries (PCN do Ensino Fundamental I) e as quatro últimas séries (PCN do Ensino Fundamental II), com o objetivo de regular práticas pedagógicas no progresso dos/as alunos/as e respeitar os Direitos Humanos, além de promover a discussão e reflexão de toda comunidade escolar, de acordo com os PCNs.

Quando se trata da concepção do tema, os PCNs destacam a questão da sexualidade, o envolvimento e o desenvolvimento na vida psíquica dos indivíduos, com a compreensão do

prazer como sendo necessidade dos seres humanos, com a concepção da sexualidade como expressão cultural, que é construída individualmente na interação vivida com seu meio e cultura.

A sexualidade é um traço do ser humano e está totalmente ligada às afetividades, portanto falar do assunto também é falar de intimidade. Nos estudos de Maria Helena Brandão Vilela Gherpelli (1996), a sexualidade não pode operar uma separação do indivíduo como um todo.

Portanto, é muito mais do que simplesmente ter um corpo desenvolvido ou em desenvolvimento, apto para procriar e apresentar desejos sexuais. Trata-se, também, de uma forma peculiar que cada indivíduo desenvolve e estabelece, para viver suas relações pessoais e interpessoais a partir de seu papel sexual. Daí podermos afirmar que a sexualidade é um instrumento relacional importante, embora não seja o único (GHERPELLI, 1996, p. 61).

Nossa sociedade tem propensão a sintetizar a sexualidade à sua função reprodutiva e genital, sem colocar em questão os afetos e sentimentos proporcionados pelas vivências e processos educacionais de cada ser humano na vida sexual.

Gherpelli, em sua pesquisa de 1996, expõe a criação de diversas teorias e de vários estudos sobre o assunto em jornais e revistas. Mas a autora ressalta que a publicidade, na maioria das ocasiões, passa a ideia de haver apenas uma forma de viver a vida sexual, não mostrando como algo natural dos seres humanos, e sim como se fosse um objetivo de vida.

A sexualidade é baseada no aspecto biopsicossocial de cada ser humano, de acordo com Gherpelli (1996).⁴ A autora faz a identificação da sexualidade fundamentada em três pilares: o potencial biológico, o processo de socialização e a capacidade psicoemocional. O resultado da junção desses elementos leva imprescindivelmente a conflitos, pois de um lado se tem a necessidade sexual comum de cada indivíduo e de outro lado as normas de convivência, que nem sempre coincidem, mas que por vivermos em sociedade exige-se o moldar a elas para a melhor convivência.

A Orientação Sexual na escola deve ser problematizada para que cada estudante siga seu caminho.

Assim, propõe-se que a Orientação Sexual oferecida pela escola aborde as repercussões de todas as mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pela sociedade, com as crianças e os jovens. Trata-se de preencher lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente, criar a possibilidade de

⁴ Maria Helena Brandão Vilela Gherpelli é enfermeira obstetra e de saúde pública com formação em Psicodrama, coordenadora geral e da área de Adolescência do Instituto Kaplan Centro de Estudos de Sexualidade.

formar opinião a respeito do que lhe é ou foi apresentado. A escola, ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e explicitar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio elegeu como seus (BRASIL, 2007, p. 83).

Maria Alice da Cruz (2004) afirma que o despreparo dos profissionais da educação é um dos problemas que estão inseridos nas escolas quando o assunto é educação sexual. A autora faz esse levantamento através das investigações de Regina Célia Pinheiro da Silva em 65 produções brasileiras.

Cruz expõe que Silva, em sua pesquisa, constatou que o tema da sexualidade é exposto pelos/as educadores/as em nível do senso comum, pouco flexível e com posturas preconceituosas, que se baseiam em seus valores e conceitos, onde boa parte das práticas é repressiva e com condutas controladoras. Além do despreparo dos/as profissionais, a autora também destaca a omissão como questão problemática, pois identifica que a informação passada, em sua maior parte, é realizada de maneira ligada aos aspectos biológicos. Os aspectos socioculturais e políticos ficam de fora quando a abordagem é sexualidade, o que não contribuirá para a desconstrução padronizada que a sociedade impõe, tornando conceitos e valores verdades absolutas que não formam alunos/as mais conscientes.

Apesar do despreparo dos/as profissionais da educação, em sua pesquisa, Cruz faz a observação de que muitos/as professores gostariam de ter mais preparo e reconhecem suas dificuldades. E que a mídia seria muito importante para a desmitificação do trabalho através da divulgação de experiências e pesquisas na área. Outro destaque é em relação à formação inicial. Segundo a autora, a educação sexual deve ser assumida na educação superior.

A respeito da postura do/a educador/a, os PCN destacam a importância da formação dos/as profissionais da educação para tratar sexualidade.

Vale lembrar que a participação dos/as professores/as da rede pública na elaboração e nas discussões das propostas dos PCNs foi realizada de forma pouco representativa, pois a feitura do documento se manteve bem restrita às equipes centrais. Galian ressalta:

As propostas elaboradas na segunda metade da década de 1980 já indicavam a atuação dos assessores das universidades – que, conforme a autora contribuiu para o adensamento teórico na apresentação das escolhas curriculares e, também, poderiam ser considerados corresponsáveis por suas fragilidades –, mas, de uma forma geral, ainda não pareciam garantir espaço para a expressão das vozes dos professores acerca das escolhas curriculares. Este aspecto aponta para a manutenção de uma forma de elaboração anterior aos debates sobre a democratização das decisões que incidiam sobre a escola e a educação, que foi amplamente reclamada nos anos de 1980 (GALIAN, 2014, p. 658).

Sabe-se que a elaboração foi realizada por diferentes agentes, docentes, gestores/as, membros da secretaria de educação, assessores/as, representantes da comunidade escolar, mas com as marcas das pressões e situações políticas de cada contexto histórico que passou em seu desenvolvimento.

Quanto ao tratamento da diversidade e da pluralidade cultural, observa-se pouca a sua aplicação nas propostas dos currículos. E é justamente essa diversidade que foi colocada de forma tímida, ou seja, não correspondendo ao que é encontrado no chão da escola. Os/as professores/as e todos/as os/as agentes escolares encontram, no seu dia a dia, um imenso pluralismo nas escolas de nosso país, o qual é, também, marcado historicamente pela sua diversidade.

A realidade do/a docente em sala de aula vai muito além de encontrar a diversidade. Ele/a enfrenta inúmeras dificuldades e vivências diferentes, onde ações e estratégias são adotadas, mas o exercício da ação docente requer preparo, formação, e isso ainda não condiz com a situação atual de múltiplas diversidades.

Leôncio (2013, p. 7) expõe que estudiosos sobre a temática de formação dos profissionais da educação acreditam que professores devem ser dinâmicos/as, críticos/as, reflexivos/as e multiculturalmente competentes. Que deem apoio as práticas pedagógicas e que se voltem para aceitação de novos conceitos e valores atrelados as Ciências Humanas.

Gherpelli (1996, p. 70) afirma para que o desenvolvimento da orientação sexual é essencial para a credibilidade das ações preventivas uma capacitação ampla para docentes e uma supervisão e suporte técnico de forma contínua.

A postura do/a educador/a é algo fundamental para um bom trabalho, é necessário que haja uma relação de confiança e respeito entre estudantes e professores.

Outra abordagem nos PCNs (BRASIL, 2007) é sobre a relação escola e família, de acordo com o documento, a Orientação Sexual deve ser trabalhada pela escola como complementar a maneira como a família trata o assunto.

Por entender que a abordagem oferecida acontece a partir de uma visão pluralista de sexualidade e o papel da escola é abrir espaço para que essa pluralidade de concepções, valores e crenças possa se expressar, não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. Antes, caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças, a partir da sua própria atitude de respeitar as diferenças expressas pelas famílias. A única exceção refere-se às situações em que haja violação dos direitos das crianças e dos jovens. Nessa situação específica, cabe à escola posicionar-se a fim de garantir a integridade básica de seus alunos — por exemplo, as situações de violência sexual contra crianças por parte de familiares devem ser comunicadas ao Conselho Tutelar (que poderá manter o anonimato do denunciante) ou autoridade correspondente (BRASIL, 2007, p. 85).

A questão da Orientação Sexual em muitas situações está ligada a preconceitos, para que possa chegar a uma visão pluralista é preciso que diferentes valores e crenças sobre sexualidade possam se expressar.

A ideia de que o documento passa é de viabilizar reflexões e debates da comunidade escolar com o propósito de organizar as práticas e as ações pedagógicas voltadas para as questões da sexualidade.

Colocar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal foi um modo, por meio do diálogo e reflexão, pautados em concepções e valores múltiplos, para que cada aluno/a construa seu próprio código de valor. Mas pode também interpretar como uma forma de descentralizar o tema, dividindo em várias disciplinas, o que acaba propiciando que as questões relativas à saúde, à sexualidade, ao gênero e a afetividades dos/as estudantes sejam feitas com abordagens pluralistas.

Sobre as manifestações da sexualidade infantil nas escolas, os PCNs atribuem a curiosidade sobre o corpo. Carícias entre outras maneiras, que frequentemente são realizadas nas manifestações de sexualidade adulta, podem acontecer no espaço escolar, e é essencial que a escola esteja preparada para tratar o assunto, colocar limites e trabalhar as expressões sobre a sexualidade.

As manifestações mais frequentes nos ciclos iniciais são a manipulação curiosa dos genitais e as brincadeiras que envolvem contato corporal nas regiões genitais. A intervenção do educador nessas situações deve se dar de forma a apontar a inadequação de tal comportamento às normas do convívio escolar. Não se trata, portanto, de julgar tais manifestações, mas apenas de delimitar a inadequação do espaço da escola para sua efetivação. Cabe ao educador compreender, então, que não se trata de aberração que justifique informar os pais sobre tais fatos, devendo a própria escola estabelecer diretamente com seus alunos os limites para o que pode ou não ocorrer dentro dela. A chamada dos pais só se justifica quando forem práticas muito recorrentes e estejam interferindo nas possibilidades de aprendizagem do aluno (ORIENTAÇÃO SEXUAL/PCN, 2007, p. 89).

A adolescência, período pelo qual se passa a puberdade, o corpo infantil vai se modificando e se tornando um corpo adulto, cada indivíduo no seu tempo. Neste momento, as descobertas e pensamentos na sexualidade, relacionada aos genitais, ocupam parte da mente.

Gherpelli ressalta sobre:

Quando a criança entra na puberdade, uma série de alterações ativadas pela hipófise ocorre gradativamente no corpo. Localizada no cérebro, essa glândula é a responsável pela produção dos hormônios sexuais que colocam em atividade os ovários e os testículos. Na mulher, os principais são o estrógeno e a progesterona e, no homem, a testosterona. A primeira modificação aparente da puberdade é o aumento do tamanho dos seios, nas meninas, e o do pênis e dos testículos, nos meninos. Ambos crescem em altura, aumentam sua estrutura muscular, alteram o

tom da voz e começam a apresentar pelos nas axilas e ao redor dos órgãos sexuais. Nos rapazes surgirão, ainda, barba e bigode. Uma das características deste período é o aparecimento de acne (espinhas). Por ação dos hormônios, o organismo começa a fabricar uma quantidade maior de ácidos graxos (gordura), que favorece a formação de uma capa lubrificante na pele. Quando os hormônios sexuais atingem um nível específico, acontece o marco mais importante desta fase: a primeira menstruação para as garotas (menarca) e o início da produção de sêmen para os garotos (semenarca). Há uma razão clara para o fato de a mulher "ser um bicho esquisito que todo mês sangra": seu corpo possui agora todos os elementos básicos necessários para ela gerar um bebê. Mas existe uma diferença muito grande entre estar biologicamente habilitada para ter um bebê e "ser mãe". No menino, a primeira ejaculação costuma ocorrer enquanto está dormindo. É a chamada poluição noturna, um mecanismo do qual o organismo se utiliza para esvaziar a ampola que armazena o sêmen e dar lugar para novos espermatozoides. Este acontecimento independe da vontade do garoto. Às vezes, por falta de informação sobre esse episódio, ele corre o risco de confundir-lo com a eliminação de urina. A produção de sêmen é o indício de que o rapaz possui agora a capacidade para a reprodução. Daí a ser pai, é uma outra história (GHERPELLI, 1996, p. 63).

Gherpelli (1996) também destaca que a adolescência possui aspectos específicos, de acordo com a idade. É no período da puberdade que se conhece a capacidade orgástica e a obtenção de prazer.

Para a autora, isto ocorre de dez a doze anos: é uma fase de comportamentos dúbios, às vezes infantis, às vezes adulto. É um momento de inovações, treze a catorze anos: momento vulnerável, período com maior possibilidade de deixar de lado conceitos familiares e ir em busca de novos. É um momento de mal humor e insatisfação.

Entre quinze a dezesseis anos: idade do crescimento rápido, espinhas, voz engrossando, "aspecto feio". De dezesseis anos em diante é um período de muita energia, vida em grupo de ambos os sexos, momento da moda, música e comportamentos.

São muitas as transformações, desenvolvimentos, pensamentos, sentimentos que crianças e jovens passam no decorrer de sua vida. Junto com todo este processo muitas dúvidas, inseguranças os acompanham, são momentos de alegrias e tristezas, amparos e desamparos que cada indivíduo a sua maneira passa, de acordo com seu contexto histórico, cultural, social e político. Alguns com orientações familiares que os ajudam outros com orientações que os diminuem e entristece. O espaço escolar é muitas vezes o refúgio do/a estudante que precisa de informações que não se baseiam apenas em crenças ou conceitos do senso comum.

A construção da identidade sexual acontece ao longo dos anos. Na infância através da socialização. Crianças imitam e colocam em seu cotidiano aspectos e atitudes dos adultos que incluem ações como beijos e abraços, que também são vistas nas mídias, e quando chega a adolescência é que ela será estabelecida.

A atividade referente a sexualidade pode resultar em prazer e sentimentos quando estão ligados ao amor, mas pode causar transtornos na vida pessoal e social. A sociedade tem passado por transformações categóricas a respeito de valores e modos de vida relacionados à sexualidade. De acordo com Gherpelli (1996, p. 66), “com isto, deixou de exercer, ativamente, o papel de controladora da vida sexual dos jovens e transferiu para eles próprios a responsabilidade por suas condutas sexuais”.

De acordo com os PCNs, os conteúdos de Orientação Sexual para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental devem estar ligados as curiosidades, como entender o que é relacionamento sexual, gravidez, parto, podendo surgir o assunto sobre aborto, e que deve ser contemplada pelo profissional da educação.

Os conteúdos foram organizados em três conjuntos:

- Corpo: matriz da sexualidade.
- Relações de gênero.
- Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

Estes conteúdos que são tidos como completamente importantes deixam de lado em suas passagens a problematização da construção social em relação à orientação sexual e ao gênero. Encontra-se uma espécie de controle através de mecanismos da qual tem objetivo de criar indivíduos disciplinados no que se refere a maneira de se ter e viver suas experiências no contexto da sexualidade. Os PCNs incentivam as escolas, através das práticas pedagógicas, a formar indivíduos que se percebam como objeto de cuidados, o que pode levar a alterações de comportamentos.

A tentativa de controle da sexualidade na escola vem de longa data. Todavia, tais controles têm seus momentos cruciais. No Brasil, em 2018, na campanha política presidencial houve um acirramento das discussões sobre o tema, pois a sexualidade foi colocada, principalmente por um dos candidatos, de forma tradicional e conservadora, o que nos faz pensar que os contextos históricos e políticos trazem com eles a ampliação deste controle.

Sobre controle populacional Baracuhy e Pereira ressaltam:

Através do controle populacional, é possível quantificar as epidemias, a mortalidade endêmica, a riqueza etc. Desse modo, o objetivo final do governo passa a ser a população. Contudo, não se trata de fazer viver de qualquer maneira, mas promover um estilo de vida bom, saudável. Para tanto, é necessário que as tecnologias políticas invistam sobre o corpo, a saúde, a alimentação, as maneiras de morar, as condições de vida e todo o espaço da existência, incluindo a sexualidade (BARACUHY, PEREIRA, 2021, p. 195).

Os PCNs para o Ensino Fundamental devem ser entendidos a partir do debate ocorrido a partir de 1990 e seguido por reformas sociais, econômicas, políticas e educacionais. O Estado impunha reformas para se adequar ao modelo da economia capitalista. Nunes (2012, p. 95) afirma que para atender as regras do mercado ficou conhecido como os neoliberais, que estabeleceram o Estado Mínimo.

O conjunto de novas regras e reformas incluíram os PCNs. Nestas reformas houve pouco debate com os/as professores/as da rede pública, e assim se fez de forma centralizada e autoritária. “A partir do processo de elaboração ficou implícita uma concepção de professor como mero executor de tarefas, incapaz de formular propostas de ensino”. (NUNES, 2012, p. 96)

Leôncio (2013, p. 4) relata que o Estado propõe que os PCNs sejam trabalhados em todos os ciclos que os/as estudantes passam, mas que o tema orientação sexual, que é um tema transversal é menos tratada, sendo que as maiores preocupações são nos casos de gravidez indesejada e contaminação do HIV.

Altmann (2001, p. 4) aponta que um dos principais objetivos apontados pelo PCNs sobre Orientação Sexual é o melhoramento de comportamentos de autocuidado, para que os/as estudantes absorvam mentalidade preventiva e as pratique.

Observa-se que o diálogo sobre construção social em relação à orientação sexual não é um assunto destacado nos PCNs. A falta desta temática pode reforçar padrões de que o gênero é apenas o binário.

Sempre deve se lembrar da diversidade existente, o respeito as diferenças, como ressalta Aline Muras de Oliveira Pino:

Ainda que a sociabilidade do capital insista na naturalização de uma única forma de vivenciarmos a sexualidade, na vida cotidiana encontramos diferentes possibilidades de desfrutar a subjetividade afetivo-sexual, pois existem diversas orientações sexuais e identidades de gênero a serem descobertas e experimentadas (PINO, 2017, p. 40).

2.3. Os Cadernos SECAD/MEC e questão da sexualidade

Os Cadernos SECAD/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação) foram concebidos com o intuito de registrar as políticas públicas, com temática para a compreensão dos projetos, programas, e políticas em andamento desde 2004. Eles tratam de vários assuntos como diversidade étnico-racial, gênero, diversidade sexual entre muitos outros.

O Caderno SECAD/4 (BRASIL, MEC, 2007) compreende que para que a inclusão de fato aconteça, as políticas educacionais associadas ao gênero, sexualidade e orientação sexual não devem se limitar a saúde sexual e a reprodução. Este caderno traz um posicionamento sobre as questões de sexualidade, gênero e orientação sexual. E o posicionamento apresenta um ponto de vista correlacionado aos direitos humanos, em um ângulo emancipador.

Também é destacado neste documento a importância da formação de educadores/as nesta temática, para que práticas pedagógicas possam ser adequadas a respeito da sexualidade, do gênero e da orientação sexual. Isto tudo para que não haja a reprodução de preconceitos que estão internalizados na sociedade.

Os principais temas do Caderno SECAD/4 (BRASIL, MEC, 2017, p. 11-66) são:

- Direitos humanos, gênero e diversidade sexual: breve histórico;
- Principais conceitos relacionados a gênero e diversidade sexual;
- Legislação e normas relacionadas à educação, à igualdade de gênero e ao reconhecimento da diversidade sexual;
- Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual - 2005/2006;
- Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero nas Escolas - 2006/2007;
- Educação e Gravidez na Adolescência;
- Gênero e Diversidade na Escola;
- Articulação e Monitoramento do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres;
- Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero.

O Caderno coloca em discussão que as questões sobre o corpo, sexo, gênero sempre foram abordados na escola, mas com uma visão a respeito do corpo biológico, reprodutivo.

De acordo com Cruz (2004), através da sua pesquisa na investigação de Regina Célia Pinheiro, noções biológicas são de aspecto informativo, mas não atendem as curiosidades e necessidades dos/as) jovens alunos/as. Isto porque uma vez focada em prevenções de doenças, gravidez, passa a ideia de que a educação sexual é apenas isso.

A pesquisa também enfatiza que os/as estudantes precisam conhecer tudo sobre sexualidade, pois é um direito que está diretamente ligado a cidadania. Portanto, questões de gênero, direito ao prazer, as formas de discriminação impostas pelo sexo, o planejamento familiar são assuntos indispensáveis.

Incluir um debate sobre diversidade sexual na escola é algo muito recente no Brasil, porque é uma perspectiva que vai contra aos padrões sociais que naturalizam a concepção de que a heteronormatividade é única forma correta e predominante, e que deseja problematizar as desigualdades, transformando as rotinas escolares.

Na agenda política em geral e na educacional em particular, a inclusão de tais temáticas, a partir desse ponto de vista, é algo ainda em fase inicial de construção. Com frequência, suas diversas componentes não têm sido abordadas simultaneamente, nem de maneira uniforme e tampouco com a mesma ênfase. Apesar de tais assuntos haverem enfrentado mais resistências no passado, ainda hoje é variado o grau de sua recepção nos movimentos sociais, no mundo acadêmico, entre formuladores/as de políticas públicas e no campo escolar (BRASIL. MEC. CADERNO SECAD/4, 2007, p. 11).

Discussões e preocupações em torno das identidades de gênero e homossexualidades são temas que tiveram uma abertura a partir dos anos 1980 no Brasil, mas somente em alguns espaços como a escola e a universidade. Nos anos anteriores ficavam restritos tais temas as áreas das Ciências. Vale lembrar que o Brasil passava por um momento de enfrentamento a Aids e por isso foi colocado em prática as discussões. Assim, nos finais dos anos 1980 e 1990, alguns projetos de educação sexual foram realizados pelo Ministério da Educação. Percebe-se que essas iniciativas estavam vinculadas as doenças sexualmente transmitidas.

Em 1996, o MEC adicionou a sexualidade nos PCNs. E destacou que a qualidade social da educação está vinculada as esferas dos Direitos Humanos, tornando o encargo social da escola à inclusão.

Na mesma direção, ao situar tais discussões no terreno dos direitos humanos, a SECAD/MEC tem em mente que a legitimidade da pluralidade de gênero, de identidade de gênero e da livre expressão afetiva e sexual vai além dos importantes aspectos relacionados ao direito à saúde reprodutiva. Entende que integram os direitos humanos tanto os direitos relativos à saúde reprodutiva quanto os direitos sexuais, sem que estes devam ser considerados um subconjunto daqueles, pois os extrapolam. Afinal, a sexualidade diz respeito a muitas outras esferas de atuação humana – inclusive a da produção do conhecimento (BRASIL. MEC. CADERNO SECAD/4, 2007, p. 16).

Este Caderno enfatiza que o conceito de gênero destina às construções sociais, políticas, culturais e históricas que envolvem formas de identidades que mostram um importante instrumento político. E anuncia a necessidade de colocar em prática políticas que visam barrar mecanismos históricos da dominação masculina, principalmente na educação.

Está presente também a noção de Orientação Sexual direcionada a atração, ao desejo erótico e afetivo que se sente pelos outros indivíduos. Este termo, de acordo com o Caderno SECAD/4, veio para ser posto no lugar da ideia de que existe opção sexual.

O que importa é reter que orientação sexual, sexualidades e identidades requerem – para serem bem compreendidas em um contexto democrático – uma postura que transcenda os limites das concepções heteronormativas, polarizadas, simplificadoras, reificantes, alienantes e ensejadoras de cristalizações e de ulteriores formas de opressão. Nesse sentido, um termo, ainda muito utilizado, deve ser alvo de forte crítica: homossexualismo. Em tal caso, a desinência ismo o torna extremamente inadequado, pois o reveste de conotação negativa, atribuindo significado de doença, desvio, aberração. Basta notar que ninguém fala em sexualismo ou heterossexualismo. Daí a preferência pelos termos homossexualidade, lesbianidade, bissexualidade, travestilidade, transgeneridade e transexualidade (BRASIL. MEC. CADERNO SECAD/4, 2007, p. 18).

Também está problematizado no referido documento a questão da identidade de gênero no sentido de que homens homossexuais não são necessariamente femininos ou vice versa, como se tem normatizado na sociedade. Afirma-se ainda que o sexo biológico não vai definir a identidade de gênero de todas as pessoas podendo ser a maneira como se sente ou se apresenta.

A questão da legislação e das normas relacionadas a educação, a igualdade de gênero e ao reconhecimento da diversidade aparecem nas discussões sobre os direitos das mulheres, os quais têm um destaque quando relacionados aos documentos internacionais de Direitos Humanos e em regulamentos brasileiros, principalmente após a Constituição de 1988. No entanto, não há tais regulamentações no Brasil, na perspectiva dos DH para gays, lésbicas, transexuais, transgêneros e bissexuais.

Quando se fala em gênero e diversidade sexual na educação, os formuladores do Caderno SECAD/4 expõem que a escola brasileira tem sido um lugar de reprodução de preconceitos, discriminações com mulheres e homossexuais entre outros, pois se apresenta com um molde autoritário que foi planejada em valorização do masculino, do branco e do hétero. A homofobia esbarra no amparo de discursos religiosos e moralistas que diminuem e inferiorizam as pessoas LGBTQIAP+, reforçando os preconceitos dentro e fora da escola, o que faz lembrar que o Brasil é um dos países com maiores índices de assassinatos com procedências homofóbicas do mundo⁵.

⁵ “De acordo com a ONG Transgender Europe, entre 2008 e junho de 2016, 868 travestis e transexuais perderam a vida de forma violenta” no país (Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo, 2018, p.1).

Ao se colocar em discussão a diversidade sexual é essencial situar o tema relacionado a gênero e a sexualidade no terreno dos Direitos Humanos. Isto deve ser feito para que políticas possam assegurar a igualdade de direitos e oportunidades aos indivíduos discriminados por sua expressão de gênero, orientação sexual ou sua identidade de gênero.

O Caderno evidencia a necessidade de que seja feito um tratamento adequado sobre o assunto da violência homofóbica nas escolas, pois as pesquisas revelam o quanto ela está inserida no ambiente escolar. Milhões de jovens estão submetidos a este tipo de violência e que o pouco apoio dos educadores/as neste enfrentamento fortalece os ofensores a continuarem com suas práticas. A homofobia propende cortar direitos básicos de jovens, já que prejudica o rendimento escolar, a permanência na escola, entre outros. Ela tende a levar os e as jovens ao isolamento e/ou ao distanciamento social.

A homofobia é preconceito, repulsa e um pensamento irracional em relação a pessoa homossexual. A homofobia apega-se na ideia de inferioridade do/a outro/a, como se fosse anormal. E isto é feito utilizando como padrão uma lógica heteronormativa.

Asinelli-luz e Cunha (2011) discorrem sobre a homofobia:

A homofobia, portanto, reflete a aversão, o ódio, sentimento de repulsa ou medo que é sentido e/ou manifestado por pessoas e que resulta em atitude de hostilidade e violências em relação à pessoa homossexual, caracterizando uma manifestação arbitrária que qualifica o homossexual com o contrário, inferior, anormal, estranho e, por isso, o discrimina e agride (ASINELLI-LUZ; CUNHA, 2011, p. 90).

A homofobia na conjuntura escolar é um problema grave. Entende-se que os primeiros valores e costumes são aprendidos em casa, mediante de ações e conversas. No que se refere a homofobia, as “brincadeiras” com a sexualidade de parentes, amigos/as, ou piadas podem influenciar nos princípios, no comportamento e ditar o que é “certo” ou “errado”. Este contexto também é presenciado na escola, aliado a falta de preparação dos/as educadores/as que em muitas situações não se envolvem. É comum que se silenciem em vez de dialogar. Há uma dificuldade em tratar abertamente da questão para assim ajudar na desconstrução do preconceito. Devemos pensar que além de formações para a comunidade escolar, para a construção de um mundo que dialogue e conviva de maneira a erradicar preconceitos, precisamos de mentes abertas e livres.

Sobre o contexto da homofobia Matta, Taquette, Souza, Moraes (2021) destacam que a LGBTfobia se materializa na condição de desamparo à saúde das pessoas cuja sexualidade é diferente do padrão heteronormativo, em especial na adolescência, onde se definem as identidades sexuais.

A LGBTfobia enraizada na sociedade gera diversos prejuízos para as pessoas que fogem à heteronormatividade. Devido a isso, adolescentes das minorias sexuais quase sempre se engajam menos em comportamentos de autocuidado à saúde, sofrem mais violência e não recebem atendimento, nos serviços de saúde, que leve em conta sua diversidade. Muitos lutam contra seus desejos tendo como consequência distúrbios psicológicos, sentimentos de culpa, ansiedade, vergonha e depressão. Ademais, existe o estereótipo de que essas pessoas são incapazes de ter uma vida afetiva plenamente desenvolvida, nem família, nem filhos, o que pode levar a um sentimento de solidão insuportável que culmina no suicídio. Tanto a depressão, como o comportamento suicida são mais frequentes entre homossexuais do que em heterossexuais (MATTA, TAQUETTE, SOUZA, MORAES, 2021, p. 2).

A LGBTfobia é um desafio da instituição familiar e escolar, como parte educadora, mas é um assunto de suma importância, e não pode estar fora dos currículos escolares, pois precisa instituir informações e orientações, sendo a primeira ação para quebrar preconceitos e discriminações.

Para Correa (2008), a educação sexual não pode estar separada da família, da escola e da sociedade, onde todos devem estar dispostos a essa responsabilidade. E a escola tem um papel muito importante, porque se a família for ausente nesta questão é dever da instituição debater o assunto com os/as discentes.

Pereira e Bahia (2011, p. 62) apontam como é necessário reconhecer o pluralismo cultural como primeiro passo para construção democrática, ter o reconhecimento de uma educação multicultural como fundamental.

Asinelli-Luz e Cunha (2011, p. 99) acreditam que em uma sociedade democrática é preciso que estudantes estejam relacionados a situações que a diversidade e o respeito pelas diferenças sejam valorizados. Para que o clima escolar seja melhor é necessário o combate à homofobia.

Sobre as políticas públicas o Caderno SECAD/4 destaca:

As políticas educacionais precisam levar em conta as discussões acerca da função social da escola na construção de masculinidades e feminilidades contrapostas ao modelo convencional, masculino, heteronormativo, branco e de classe média. Não podem ignorar os efeitos que os processos de construção de identidades e subjetividades masculinas, femininas, hetero, homo ou bissexuais produzem sobre a permanência, o rendimento escolar, a qualidade da interação de todos os atores da comunidade escolar e as suas trajetórias escolares e profissionais. A perspectiva adotada pela SECAD/MEC, segundo a qual os temas gênero, identidade de gênero e orientação sexual devem ser considerados pela política educacional como uma questão de direitos humanos, repercute nas estratégias escolhidas e no desenho das ações. Nesse sentido, a Secretaria reconhece a legitimidade de múltiplas e dinâmicas formas de expressão de identidades, práticas sociais e formas de saber até agora estigmatizadas em função da lógica heteronormativa. Além disso, promove políticas e atitudes didático-pedagógicas voltadas a garantir igualdade de direitos e de oportunidades a todos os indivíduos e grupos, independentemente de suas diferenças de gênero, identidade de gênero ou orientação sexual, e sem desconsiderar os nexos

com a construção de tais diferenças com outros marcadores identitários igualmente legítimos (BRASIL. MEC. CADERNO SECAD/4, 2007, p.35).

O Ministério da Educação deve promover o enfrentamento à homofobia e ao sexismo nas organizações escolares. Boa parte das iniciativas para igualdade de gênero e o respeito e a diversidade sexual teve como principal representante o movimento social.

O referido documento expõe sobre programas, projetos e atividades. O primeiro foi em 2004, quando o Governo Federal, em parceria com o Movimento LGBT, anunciou o programa *Brasil Sem Homofobia* (BSH). O Ministério da Educação responsabilizou-se em colocar em prática o reconhecimento da diversidade sexual e o enfrentamento ao preconceito, discriminação e violência relacionados à orientação sexual e de gênero em todos os níveis e modalidades de ensino. Entre 2005 e 2006 a SECAD/MEC lançou o projeto de Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual com o objetivo de formar e capacitar educadores/as das redes públicas de ensino para promoverem o respeito à diversidade sexual e impedir a discriminação e a violência contra gays, lésbicas, bissexuais, transgênero, travestis e transexuais.

É fundamental proporcionar a formação de educadores/as para a cidadania e a diversidade de gênero, já que a escola é a principal formadora de uma sociedade democrática e pluralista.

Em outubro de 2006, foi publicado um novo *Termo de Referência*, com objetivo de estimular a formação de profissionais da educação, no combate ao sexismo e a homofobia.

O Caderno SECAD também mostra a importância do tema ao abordar: educação e gravidez na adolescência e destacar a necessidade de políticas públicas relacionadas a esta questão.

O Curso *Gênero e Diversidade na Escola*⁶ (GDE) foi uma iniciativa da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, da Presidência da República (SPM/PR) e do Conselho Britânico⁷ voltado para os Direitos Humanos juntamente com a SECAD/MEC e a Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial de Presidência da República (SEPPIR/PR). E teve como objetivo formar profissionais da educação básica nos temas de gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais com o intuito de desenvolver metodologias de capacitação à distância de educadores/as nos temas.

⁶ O programa deste curso gênero e diversidade na escola pode ser encontrado em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/redediversidade/pdfs/gde.pdf>.

⁷ Este é um órgão do Reino Unido que possui atuação em Direitos Humanos, Educação e Cultura

O Comitê de Articulação e Monitoramento do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres tem como objetivo articular e monitorar a implantação do Plano Nacional de Políticas para Mulheres (PNPM) ao eixo da Educação.

E por último, o caderno apresenta o II Prêmio *Construindo a Igualdade de Gênero*, que é parte integrante do Programa Mulher e Ciência. O Prêmio é realizado pela Secretária Especial de Políticas para Mulheres da Presidência da República (SPM/PR) para o estímulo à produção científica e a reflexão das relações de gênero, em toda comunidade estudantil e de professores/as.

O Caderno SECAD traz uma série de iniciativas que envolvem igualdade de gênero, relações étnico raciais, orientações sexuais para comunidade escolar, incluindo estudantes e professores/as por meio de capacitações e ações que possam contribuir para diminuir preconceitos e desigualdades.

Com os documentos expostos, observa-se que as prescrições oficiais, durante os anos de 1995 a 2007, têm inserido as questões de gênero e sexualidade no debate escolar, mas entre este processo de prescrição e de efetivação de ações há um longo caminho a ser percorrido. Ser posto em prática pelos currículos e propostas pedagógicas já é outra problemática que cabe às instituições escolares colocarem em andamento. Mesmo com as dificuldades apresentadas é uma realidade a ser encarada.

Os temas apresentados nos documentos são importantes e representam o quanto se deve cada vez mais inserir no âmbito escolar a discussão sobre relações de gênero e sexualidade. Isto é fundamental para ascensão da cidadania construída por uma escola democrática e que estabeleça o respeito às diferenças.

Não se deve deixar de assinalar, neste momento da escrita, que surge na sociedade brasileira, na segunda década do século XXI, movimentos como o Escola Sem Partido⁸. Baseado em ações de rechaçamento e de repulsa a estas propostas, feitas nos âmbitos dos governos das décadas de 1990, 2000 e 2010, o Movimento leva as discussões sobre homofobia, sexualidade, gênero, participação política, entre outras, para o espaço escolar.

⁸ “Segundo a professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), Lisete Arelaro, estamos vivendo atualmente no Brasil situações inimagináveis no processo democrático. A professora também ressalta que uma consequência desse projeto será a delação do professor por parte do aluno, cada vez que esse professor iniciar um debate que o aluno entenda que não seja pertinente. ‘Esse professor poderá ir preso por até três meses. Nós, que temos poucos pais participando dos debates dentro da escola, agora poderemos tê-los como fiscais dentro da sala de aula, desde a creche à educação superior’”. (ARELARO apud ESCOLA sem partido, FEUSP Vídeos, 2016, p.1. Disponível em: <http://www4.fe.usp.br/escola-sem-partido>).

São movimentos reativos contra o que ia se estabelecendo na sociedade brasileira, que experimentava alguns avanços, os quais tendiam a efetivar a observância dos Direitos Humanos de alunos e alunas. As bandeiras destes movimentos conservadores passam a ser fixadas ao redor do desmonte das conquistas obtidas. Não há dúvida que foram avanços consideráveis quando os órgãos do Estado passaram a trazer para a agenda pública questões referentes aos direitos e às liberdades das pessoas.

3 AS PROPOSIÇÕES PRESCRITIVAS DO GOVERNO BRASILEIRO, ENTRE 2010-2017, SOBRE COMO INCLUIR E TRABALHAR NA ESCOLA A SEXUALIDADE E A ORIENTAÇÃO SEXUAL

Neste capítulo serão discutidas as questões referentes a sexualidade e a orientação sexual nos documentos governamentais do Brasil entre 2010 e 2017, sendo eles os seguintes: as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Básicas de 2013, o Relatório de Violência Homofóbica no Brasil de 2013, o Caderno Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais, a Lei nº 13.005, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2016. Tais documentos serão apresentados e analisados.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs -2013) são as que determinam a base nacional comum, responsável por organizar e orientar as propostas pedagógicas de todas as redes de ensino no Brasil. Ela foi atualizada porque houve contestações de várias modificações. Essas alterações aumentaram os direitos à educação, segundo o documento.

O documento é composto pelas Diretrizes Gerais da Educação Básica que constituem a Educação Infantil, Fundamental e Média e compreende as resoluções para Educação no Campo, a Educação Indígena, a Quilombola, a Educação Especial, a Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de liberdade nos estabelecimentos penais e para Educação Profissional Técnica de Nível Médio. São ainda diretrizes curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, para a Educação Ambiental, para a Educação em Direitos Humanos e para Educação das Relações Étnicos-Raciais e para o Ensino e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

De acordo com o documento, os Direitos Humanos são resultados de luta, reconhecimento, desempenho e mundialização da dignidade humana. É um procedimento contínuo em construção, sucedidos nos diferentes contextos sociais, políticos e históricos.

Nesse processo, a educação vem sendo entendida como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação. BRASIL (MEC. SEB. SECADI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 495).

A sociedade brasileira tem sido marcada por graves violações destes direitos, o que é resultado da exclusão econômica, social, cultural e política que promovem às desigualdades, a pobreza, as discriminações e as inúmeras formas de violências, as quais também acontecem nos espaços educacionais.

Carvalho, Miranda, Pacheco (2015) expõem que as novas DCNs aceitam as batalhas históricas pelos direitos civis e asseguram o direito ao tratamento igualitário e as diferenças individuais, com inclusão das diferenças de gênero e de orientações sexuais.

O Caderno de Direitos Humanos das Diretrizes Nacionais⁹ afirma que para reverter essa condição produzida historicamente é preciso que os profissionais da educação, os sistemas de ensino em todos os níveis e modalidades empreguem muitos esforços em favor da efetivação dos direitos. É preciso insistir com persuasão no comprometimento da sociedade e dos/as agentes públicos/as com a execução de políticas e práticas que efetivem os DH.

As dificuldades devem ser encaradas pelos profissionais da educação, sabemos da falta de preparo para lidar com questões, principalmente quando o tema envolve sexualidade. Correa (2008) explica que quando o debate se volta para homossexualidade as limitações são maiores, pois faltam estratégias que promovam um desenvolvimento de uma educação sexual. Portanto, a descrição feita acima é de grande representatividade, já que o envolvimento com a temática e o enfrentamento dos desafios, por parte dos/as educadores/as devem ser primordiais.

A Educação em Direitos Humanos ajuda na consolidação e construção da democracia, em especial para grupos ou comunidades tradicionalmente excluídos. É uma educação que visa o respeito ao/a outro/a e às diferentes culturas e tradições. Que forma crianças, jovens e adultos para atuarem ativamente na vida democrática, praticando seus direitos e promovendo os direitos das demais pessoas. É uma educação que se responsabiliza pela superação da homofobia, sexismo, racismo e qualquer outra forma de discriminação. Uma posição contra todas as formas de violência é encontrada no documento.

A representação de DH é composta de direitos internacionalmente reconhecidos, sejam individuais ou coletivos como direitos sociais, políticos, civis, ambientais e culturais

⁹ A ministra-chefe da Secretaria dos Direitos Humanos, Maria do Rosário Nunes, enfatizava a necessidade de distinguir as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos e o Caderno de Educação em Direitos Humanos. Ela afirmava: “As diretrizes têm como fundamento os seguintes princípios: a dignidade humana; a igualdade de direitos; o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado; a democracia na educação; a transversalidade, a vivência e a globalidade; e a sustentabilidade socioambiental. [...] A publicação do Caderno [...] tem o propósito de divulgar e difundir informações relativas à educação em direitos humanos, segundo o que preconiza o Programa Mundial de Direitos Humanos” (2005-2014) (NUNES, 2013, p. 4).

que apontam para a carência de igualdade e o reconhecimento da dignidade humana. Pode-se entender os Direitos Humanos como representação de luta, como se encontra no caderno de Direitos Humanos das Diretrizes Nacionais:

Constituindo os princípios fundadores de uma sociedade moderna, os Direitos Humanos têm se convertido em formas de luta contra as situações de desigualdades de acesso aos bens materiais e imateriais, as discriminações praticadas sobre as diversidades socioculturais, de identidade de gênero, de etnia, de raça, de orientação sexual, de deficiências, dentre outras e, de modo geral, as opressões vinculadas ao controle do poder por minorias sociais. (BRASIL. MEC. SEB. SECADI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 496).

Tais lutas, que transformaram em direitos, têm seu início no âmago dos movimentos contrários ao Antigo Regime. E no decorrer da história, dos séculos, estes movimentos passaram e passam por diversos desafios de seu estabelecimento, na atualidade as lutas e os desafios continuam.

No Brasil, o tema dos DH ganha força a partir da redemocratização, após duas décadas de ditadura militar. Tal força é devida a organização política dos movimentos sociais.

Com a recuperação da democracia e a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF-88), a partir da década de 1990, dá início a elaboração de propostas educacionais pautadas nos Direitos Humanos. Segundo as DCNs é neste contexto que aparecem os primeiros modelos do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), entre 1996 e 2002.

Nas Diretrizes encontram-se registros de que, é a partir de 2003, que a Educação em Direitos Humanos ganhou o Plano Nacional (PNEDH), revista em 2006, e acrescentado aspectos dos principais documentos internacionais de DH que o Brasil é signatário. Considere-se que se deve constituir uma política educacional pautada na observância dos Direitos Humanos para as cinco áreas: educação básica, educação superior, educação não formal, mídia e formação de profissionais dos sistemas de segurança e justiça. O PNEDH viabiliza os valores de respeito, fraternidade, tolerância, solidariedade, inclusão, justiça social, sustentabilidade e pluralidade.

De acordo com o Caderno de Direitos Humanos das Diretrizes Nacionais, de 2013, nos anos que antecederam a feitura deste documento, ocorreram no Brasil um avanço na elaboração de uma proposta de Educação em Direitos Humanos:

Nas últimas décadas tem-se assistido a um crescente processo de fortalecimento da construção da Educação em Direitos Humanos no País, por meio do reconhecimento da relação indissociável entre educação e Direitos Humanos. Desde então, foi adotada uma série de dispositivos que visam a proteção e a promoção de direitos de crianças e adolescentes; a educação das relações étnico-raciais; a educação escolar quilombola; a educação escolar indígena; a educação ambiental; a educação do

campo; a educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, as temáticas de identidade de gênero e orientação sexual na educação; a inclusão educacional das pessoas com deficiência e a implementação dos direitos humanos de forma geral no sistema de ensino brasileiro (BRASIL. MEC. SEB. SECADI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 499-500).

Apesar de alguns avanços, na primeira década do século XXI, nas prescrições de uma Educação em Direitos Humanos, não se pode esquecer que o Brasil permanece com uma cultura marcada por discriminações, desigualdades, desrespeito, preconceitos e privilégios assustadoramente desabonadores para a efetivação dos DH. Isto mostra que se está longe, no país, de assegurar os fundamentos dos Direitos Humanos para as populações vulnerabilizadas por todas as formas de desigualdades imagináveis.

E, pode-se dizer, que o espaço escolar utiliza das questões biológicas para tratar assuntos de sexualidade e orientação sexual, o que foge da possibilidade de abranger a diversidade que está inserida nos DH. “Educar para uma sexualidade observadora das diversidades, por meio de saberes sobre o funcionamento biológico do corpo, constituiu uma das estratégias mais utilizado pelo meio científico para instituir uma ‘ciência do sexo’” (NICOLINO, PARAÍSO, 2018, p. 94).

O documento afirma que a Educação em Direitos Humanos tem o propósito fundamental de operacionalizar uma formação ética, crítica e política. Sendo a ética referida à liberdade, dignidade, justiça, igualdade, entre outros. Tal educação visa formar juízos reflexivos sobre relações entre os contextos culturais, sociais, políticos e econômicos e uma formação política em concepção emancipatória e transformadora.

Os princípios da Educação em Direitos Humanos são apresentados no documento por:

- Dignidade humana;
- Igualdade de direitos;
- Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- Laicidade do Estado;
- Democracia na educação;
- Transversalidade, vivência e globalidade;
- Sustentabilidade socioambiental;

Os objetivos da Educação em Direitos humanos no documento são:

Um dos principais objetivos da defesa dos Direitos Humanos é a construção de sociedades que valorizem e desenvolvam condições para a garantia da dignidade

humana. Nesse marco, o objetivo da Educação em Direitos Humanos é que a pessoa e/ou grupo social se reconheça como sujeito de direitos, assim como seja capaz de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que reconheça e respeite os direitos do outro. A EDH busca também desenvolver a sensibilidade ética nas relações interpessoais, em que cada indivíduo seja capaz de perceber o outro em sua condição humana (BRASIL. MEC. SEB. SECADI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 503).

O PNEDH destaca os valores de respeito, fraternidade, tolerância, solidariedade, inclusão, justiça social, sustentabilidade e pluralidade. Coloca-se em pauta um formato de educação com preceitos, princípios e valores, com intuito de atingir mentes e corações, pois vivemos em uma sociedade marcada pelas desigualdades sedimentadas por meio de uma herança histórica. É necessário diante deste contexto enfrentar preconceitos e discriminações, até mesmo quando a conversa é o próprio conceito de Direitos Humanos, que em muitas situações é visto apenas de maneiras distorcidas, sem mencionar direitos coletivos, sociais e econômicos.

O PNEDH se faz necessário para contribuir com o entendimento de que todos/a somos sujeitos de direitos e deveres, onde possamos compreender repercussões individuais e sociais de cada opção escolhida, com ponderação e responsabilidade.

De acordo com o documento, o ambiente educacional não é somente o meio físico que envolve interação no interior e exterior do espaço educacional. Ele compreende também tempos e espaços dos procedimentos educacionais que são desenvolvidos dentro e fora dos espaços escolares e acadêmicos. E são ilustrados pelas aulas, pelas interações entre as instituições escolares, a comunidade e sociedade local e relações interpessoais definidas entre os diferentes indivíduos e os seus papéis sociais. Portanto, entende-se como espaço educacional fomentador da Educação em Direitos Humanos a interação das vivências pessoais e coletivas.

As DCNs expõem que conhecimentos relacionados a Educação em DH na organização dos currículos da Educação Básica e Educação Superior podem acontecer de maneiras diferentes na interdisciplinaridade de forma transversal por temas que se voltam aos Direitos Humanos ou de forma mista com conteúdo específico de disciplina já existente, podendo conciliar disciplinaridade e transversalidade.

Mesmo com leis que asseguram direitos, não significa que estes estejam sendo vivenciados e reconhecidos no âmbito educacional ou em outras instituições sociais. Neste contexto, torna-se urgente a concretização de uma cultura dos DH que confirme a importância do papel da Educação em Direitos Humanos, o que remete a um grande desafio.

Após expor as questões de DH relacionadas à educação que estão nas DCNs apresento um movimento contraditório exposto pelo Relatório da Violência Homofóbica no Brasil, de 2013.

A população LGBTQIAP+ tem de fato direitos que foram conquistados ao longo do tempo, dos quais colocam em debate as diferentes formas de existir, ser e relacionar. Contudo essa luta que é contínua, está longe de acabar, pois o quadro de violência é ameaçador no cotidiano da referida população.

Devido o cenário de discriminação e violência, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República SDH/PR, do Governo Federal, confirma a incumbência de proteger e promover direitos da comunidade LGBTQIAP+, bem como de prosseguir na organização dos dados públicos à cerca das violências homofóbicas no Brasil.

O Relatório de Violência Homofóbica no Brasil (2013) apresenta dados que servem como mecanismo para o enfrentamento da exclusão, do preconceito e da discriminação a população LGBTQIAP+. Além dos dados de violência o documento apresenta definição de alguns conceitos, sendo o principal o da homofobia.

Há várias maneiras de definir a homofobia, de acordo o relatório. A definição engloba muito mais do que violências tipificadas, já que desqualifica, inferioriza e coloca o outro como anormal. “Devido a sua diferença, esse outro é excluído de sua humanidade, dignidade e personalidade” (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013, p. 5).

O Relatório de Violência Homofóbica de 2013 faz uma definição do termo:

Neste relatório entende-se homofobia como preconceito ou discriminação (e demais violências daí decorrentes) contra pessoas em função de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero presumidas. A lesbofobia, a transfobia e a bifobia, serão compreendidos pela homofobia, para melhor fluência no texto (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013, p. 5).

Entre as formas de homofobia, pode se encontrar a homofobia institucional e os crimes cometidos em consequência da orientação sexual ou identidade de gênero, são muitos os crimes de ódio.

O Relatório apresenta dados produzidos a partir de denúncias ao poder público e aquelas veiculadas nas mídias, referentes à violação de Direitos Humanos realizadas contra LGBTQIAP+ no país.

A metodologia para a organização dos dados de violência homofóbica foi discutida em Reunião Ordinária do Conselho Nacional de Combate a Discriminação LGBTQIAP+, pela

Câmara Técnica de Monitoramento, Prevenção e Combate da Violência contra a População LGBTQIAP+, e foi aprovada pela Câmara e em seguida pelo pleno do referido Conselho.

Também na metodologia do documento encontram-se análises que foram efetuadas a partir dos dados provenientes de três fontes primárias:

1. Disque Direitos Humanos (Disque 100) da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, que se consolidou como o principal canal de denúncias relacionadas às violações de cunho homofóbico;

2. Ouvidoria do Sistema Único de Saúde (SUS); e

3. Ouvidoria da Secretária de Políticas para as Mulheres (SPM).

No Relatório são apresentados dados do Poder Público Federal. A ouvidoria do SUS perguntou em seu questionário sobre orientação sexual, e constatou, entre aqueles/as que se manifestaram, que 44% eram gays, seguido por 18% bissexuais e 13% de lésbicas. Em 2013 foram registrados pelo Disque Direitos Humanos (Disque 100), 1695 denúncias de 3.398 violações referentes a população LGBTQIAP+, que envolveu 1906 vítimas e 2461 suspeitos. Os números apontam que no ano de 2013 foram reportadas 9,31% violações de Direitos Humanos com caráter homofóbico, do total de violações no dia. (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013).

Segundo o Relatório, a maioria das denúncias de violência homofóbica são de vítimas do sexo biológico masculino, com 73%. E 16,8% são do sexo biológico feminino, os não informados são 10,2% dos casos (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013). Destaca-se que, entre essa porcentagem das vítimas do sexo biológico estão aquelas e aqueles que expressam sua identidade em concepções femininas (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013).

O documento também busca registrar a identidade sexual das vítimas, mas alerta que em sua maioria este dado não é informado, ou seja 46,8%. Entre os dados informados são: gays 24,5%, travestis 11,9%, lésbicas 8,6%, transexuais 5,9% e bissexuais 2,3%. Sobre cor e raça as vítimas pretas e pardas são 39,9%, brancos com 27,5%, amarelos e indígenas 0,6% e não informado 32%. A maioria das vítimas estão entre 15 e 30 anos, com 54,9%. (RELATÓRIO DE VIOLÊNCIA HOMOFÓBICA NO BRASIL, 2013).

Observa-se através dos dados que a violência é maior com homossexuais do sexo biológico masculino. Correa (2008) expõe que a sociedade não condena da mesma maneira a relação sexual entre mulheres, devido a fatores culturais, pois existe um preconceito abundante relacionado as atividades sexuais que envolva a genitália biológica masculina.

As violências homofóbicas acontecem tanto em espaços privados, quanto em espaços públicos, como as escolas, ruas, entre outros. E podem se apresentar através de violências psicológicas, relacionadas à discriminação e também as violências físicas. Ambas são encontradas em alguns percentuais no documento.

No relatório, há ainda a distribuição das notícias relacionadas à violência homofóbica por mês, a distribuição das vítimas por tipo de deficiência, por situação de rua, por relações entre vítima e suspeito, por tipos de agressão, homicídios, órgãos acionados nas ocorrências de homicídios e latrocínios. Há também dados sobre a violência homofóbica por Estado.

E, por fim, o Relatório de Homofobia no Brasil (2013) conclui que a realidade da população LGBTQIAP+ é composta por violências que exigem políticas públicas eficazes para encarar esta situação que acontece em solo brasileiro.

Após termos visto o contexto catastrófico que envolve a comunidade LGBTQIAP+, vamos ao Caderno “Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais”, o qual tem o objetivo de promover e propagar conhecimentos referentes a educação em direitos humanos, segundo recomenda o Programa Mundial de Direitos Humanos (2005-2014). Este material é resultado de uma colaboração entre a Secretaria de Direitos Humanos, a Organização dos Estados Ibero-americanos e o Ministério da Educação. E tem a finalidade de aconselhar a comunidade escolar, propor a inclusão e a realização da educação em DH.

O referido Caderno relaciona os Direitos Humanos com os Direitos Fundamentais e destaca que a diferença básica entre eles é que, os DH têm o reconhecimento internacional. Todas as pessoas estão cobertas por eles porque todo indivíduo é um ser humano. Todos/as deveriam ser alcançados por tais direitos pelo valor de sua existência, como o direito a vida, a alimentação, a família, a educação, a liberdade, o trabalho, a orientação sexual, entre outros.

No entanto, para que os Direitos Humanos chegassem neste estágio de conduta foi necessário um desenvolvimento histórico, social e político, através de várias lutas ocorridas até aquele momento. Ao observar o mundo com tantas desigualdades, a cultura e a Educação em Direitos Humanos formavam-se, naquele momento, como uma esperança para mudar este quadro.

Vale destacar que a educação é um direito garantido pela Constituição Federal, em seus Artigos 205 a 214. A educação é essencial para que o indivíduo possa reconhecer a si próprio como agente na alteração de seu grupo, e assim ter um papel importante na construção da democracia, afirmam os formuladores do Caderno Educação em Direitos Humanos.

Este documento ressalta a importância dos projetos pedagógicos se direcionarem para os DH, desde a escola básica até o ensino superior, colocando em questão além dos conteúdos a formação do caráter e da personalidade dos indivíduos.

É importante entender o que prescreve o Caderno de Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Ele expõe:

A Educação em Direitos Humanos (EDH) enquanto uma proposta de política pública foi fomentada no cenário nacional com a instituição do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos- CNEDH e posteriormente com a elaboração e publicação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos-PNEDH em 2003, em resposta a uma exigência da ONU no âmbito da Década das Nações Unidas para Educação em Direitos Humanos (1995-2004) (BRASIL; CEDH CADERNO EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DIRETRIZES NACIONAIS, 2013, p. 11).

Este programa tenta ser norteador e incentivador de ações educativas no campo da Educação em Direitos Humanos com objetivo de orientar a formação de indivíduos detentores de direitos comprometidos com obrigações sociais.

A participação dos profissionais da educação, da sociedade civil e de representantes políticos se faz essencial para consolidação da Educação em Direitos Humanos. As instituições de ensino detêm enorme atribuição na formação de ambientes para cultura dos DH, através da inclusão nos projetos pedagógicos, nas capacitações dos educadores/as e na elaboração de materiais pedagógicos. Sendo pertinente a inclusão também nos conselhos escolares e nas organizações da sociedade civil, como afirma o documento.

O Caderno explica que, para legitimar a Educação em Direitos Humanos foram precisos alguns dispositivos:

Para que a EDH tivesse a legitimidade que lhe é devida, foi necessária a elaboração de dispositivos que dão base legal e norteiam esse projeto de política pública. Em 2010, a EDH deixa de ser uma ideia e torna-se legítima com a aprovação do Programa Nacional de Direitos Humanos 3- PNDH-3, atualmente em sua terceira versão. Diante disso, o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, através do Parecer nº 8/2012 e da Resolução nº 1/2012, estabelece as Diretrizes Nacionais em Direitos Humanos (DNEDH), que orientam para a prática e a funcionalidade da EDH em todos os setores da educação. A finalidade dessas premissas é atender aos deveres do Brasil com alguns aspectos internacionais, bem como cumprir com sua própria legislação interna, como a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PHNEDH) e o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3) (BRASIL; CEDH. CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DIRETRIZES NACIONAIS, 2013, p. 12).

Também relata o documento que já existem outras iniciativas do Conselho Nacional de Educação em Direitos Humanos, como as Diretrizes Gerais para a Educação Básica, as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental de nove anos e para o Ensino Médio.

Segundo o Caderno um espaço importante que as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos defendem é o cotidiano da vida escolar, onde conhecimentos são realizados pelas vivências. Teorias são colocadas em prática em tais espaços, por isso, esse é um ambiente favorável para elaboração de valores e instauração da cultura dos direitos humanos.

“Os formuladores do Caderno Educação em Direitos Humanos (CEDH) denominam o processo de empoderamento (processo de investir-se a si mesmo de poder, de autonomia, de liberdade para agir e de habilidade e capacidade políticas) como um conjunto de ferramentas que vão sendo construídas de modo a ‘emancipar os indivíduos para que eles próprios tenham capacidade para defender os interesses da coletividade’ a que pertencem (BRASIL; CEDH, 2013, p. 13)” (REZENDE, 2020, p. 5).

O referido Caderno é dividido em quatro unidades com os temas que vão da contextualização histórica mundial e nacional dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos à Diretrizes Nacionais, com a proposta metodológica para se trabalhar a Educação em DH. O material não traz uma discussão finalizada, esgotada do que deveria vir a ser esta educação. Porém, tem o propósito de orientar a elaboração de experiências transformadoras no espaço escolar e universitário. E mostrar o quanto é importante uma escola que vive a Educação em Direitos Humanos e a inclui em seu projeto pedagógico. Isto propiciaria aos/as discentes e docentes a partilha de valores humanos básicos como o respeito, a verdade, a responsabilidade e a solidariedade.

Este documento tem a pretensão de expor o progresso do respeito aos Direitos Humanos e difundir as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos referente às concepções, proporções, métodos de aplicação e avaliação. E seu maior objetivo é que os profissionais da educação, após leitura deste, se sintam motivados/as, informados/as e dispostos/as a mudarem efetivamente a proteção e a defesa dos DH em seus locais de trabalho.

“O Caderno Educação em Direitos Humanos (CEDH) informa que as diretrizes, de 2012, derivam de vários outros procedimentos que estiveram em curso desde o início da década de 2000, tais como a formação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos e sua formulação, ‘em 2003, em resposta a uma exigência da ONU referente à Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004)’ (BRASIL; CEDH, 2013, p. 11) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Tanto as diretrizes quanto o Caderno que as discutem são, assim, fruto de um conjunto de ações e ocorrências no plano interno e no externo ao país” (REZENDE, 2020, p. 3).

Em 25 de Junho de 2014, foi sancionada a Lei nº 13.005 aprovando o Plano Nacional de Educação (PNE) válido por 10 anos, como símbolo de estímulo para a educação.

Ficava evidenciada a busca por educação de qualidade, como prevê o Art.2º do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, Lei n.13.005/2004, p. 1-3).

A Lei nº 13.005 traz um desafio a ser encarado com a efetividade da educação de qualidade. E que desafio é este? O que rompa com a cultura da violência, que proponha uma aprendizagem que termine com o analfabetismo funcional, que leve aos/as educadores/as meios para o uso de novas tecnologias, com melhorias das condições de trabalho docente, com melhores salários e qualificação profissional, com a ascensão da cidadania e a eliminação das diferentes formas de discriminação, com superação das desigualdades educacionais, com a promoção dos Direitos Humanos, entre outros.

Sem dúvidas há um longo caminho para se atingir uma educação pública de qualidade por meio de políticas públicas inclusivas que envolvam todos/as no processo de ensino e aprendizagem que reflita na evolução dos índices de desenvolvimento humano.

O Caderno SECAD/4 evidencia a necessidade de que seja feito um tratamento adequado sobre o assunto da violência homofóbica nas escolas, pois as pesquisas revelam o quanto ela esta inserida no ambiente escolar. Quatro instâncias estavam incumbidas da vigilância do cumprimento de suas metas:

- I – Ministério da Educação (MEC);
- II – Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III – Conselho Nacional de Educação (CNE);

- IV – Fórum Nacional de Educação.

Os atores no debate do PNE (2014-2024) foram compostos por: atores governamentais, Conselhos e fóruns de educação institucionais: CNE (Conselho Nacional de Educação), FNCE (Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação), UNCME (União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação), FNE (Fórum Nacional de Educação), movimentos sociais, sociedade civil (gestores), sociedade civil vinculada ao setor privado na área educacional, organização da sociedade civil e think tanks voltados à formulação de políticas públicas: Cenpec, Instituto Alfa e Beta, Centro de Políticas do Insper.¹⁰

Temos um cenário de regresso nesta construção que Groff destaca:

Este cenário de retrocesso na linguagem jurídica presente na educação, evidenciou a força de um movimento fundamentalista no Brasil, representado na câmara federal por deputados da chamada “bancada evangélica” por deputados católicos conservadores. Preocupados em manter princípios que negam o gênero como uma construção histórica, social e cultural, bem como as múltiplas possibilidades de expressão das sexualidades e das formas contemporâneas de constituição familiar, estes setores conservadores têm negado a perspectiva de uma educação inclusiva pautada nos direitos humanos (GROFF, MAHEIRIE, MENDES, 2015, p. 1433).

As esferas conservadoras através de suas influências econômicas e políticas têm contribuído para o que podemos chamar de retrocesso em relação às questões de gênero e sexualidade. “Percebemos que o sistema de ensino se adequa às exigências do contexto econômico-sociocultural no qual está historicamente imerso” (PINO, 2017, p. 27).

De acordo com o Plano Nacional de Educação o desafio é cumprir as vinte metas baseadas nas 254 estratégias que são apresentadas, já que ele representa uma grande conquista para a sociedade.

É preciso destacar que em 2014, no novo modelo do PNE foi removido do seu conteúdo o mecanismo que assegura a orientação no contexto escolar. Observa-se que restringiu às questões de gênero e sexualidade a uma vaga ideia de que é preciso vencer as desigualdades com destaque na ascensão da cidadania e a eliminação de todas as maneiras de discriminação, deixando essas questões para que as escolas resolvessem, ou seja, é um retrocesso para educação.

¹⁰ O Instituto Alfa e Beta contém um conjunto de iniciativas com o objetivo de ampliar e qualificar o debate educacional no Brasil com a finalidade de criar uma sociedade consciente e mais produtiva iniciando pela educação. O Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação é uma organização da sociedade civil que deseja contribuir com a educação pública para seu melhoramento; O Centro de Políticas do Insper tem o propósito de acionar a argumentação sobre políticas públicas no Brasil como suas formulações e avaliações.

Groff (2015) expõe que no ano de 2014 iniciaram-se discussões a partir de uma equivocada preocupação sobre sexualidade e gênero nos ambientes escolares, pois o foco não era aumentar as discussões que envolvem esta realidade e sim retirar esse debate do Plano.

Pode-se observar que a primeira versão do PNE, vista no capítulo anterior, colocava de forma nítida o envolvimento entre evasão na escola e as diferentes maneiras de preconceito e discriminação referentes a sexualidade e as relações de gênero, o que remete a necessidade de produzir políticas públicas para erradicar estas violências do campo educacional. Todavia, durante a discussão sobre o texto do Plano, o foco das esferas fundamentalistas eram remover este debate sobre sexualidade e gênero. “O atual PNE 2014-2024, não menciona a palavra gênero nem orientação sexual” (GROFF 2015, p. 1435).

Ao retirar determinadas palavras e expressões das legislações, se imprime o que se deve ou não falar, o que é ou não preciso dizer sobre determinados assuntos na escola e, conseqüentemente, na formação de docentes. Além disso, se constrói uma ideia de consenso sobre determinada questão, a partir do momento em que esta passa por um longo período de discussão coletiva nas esferas democráticas do país. Um processo que, neste caso, tencionou um vácuo na possibilidade de conversação nas escolas (GROFF, MAHEIRIE, MENDES, 2015, p. 1436-1437).

Após a aprovação da última versão do PNE, os estados e municípios começaram a alteração de seus planos de educação para igualarem-se com a recomendação nacional.

Entre as diretrizes mencionadas na Lei nº 13.005, que aprovou o Plano Nacional de Educação, está aquela que propõe que sejam ofertados aos/as educadores/as melhorias das condições de trabalho e qualificação profissional. Como foi mencionado acima, com o contexto apresentado leva-se a pensar o quanto isto afeta a formação docente que continuará sem instrução adequada quando se referem às relações de gênero e sexualidade, o que acaba contribuindo para que as discriminações e preconceitos sejam praticados sem ser reparados da melhor forma possível no ambiente escolar, ou ainda, pode ocorrer, que o corpo docente se silencie diante das injustiças que possam acontecer no que tangem às orientações sexuais.

Carvalho, Miranda, Pacheco (2015) em sua pesquisa baseada em dados coletados pela FIPE (2010) constataram que gestores/as e docentes que responderam a pesquisa têm reproduzido consensos que deveriam ser debatidos e criticados por eles/as. Os/as professores/as e administradores/as escolares deveriam ser os principais responsáveis pela propagação das práticas e das ideias a respeito da dignidade humana.

Nicolino e Paraíso (2018) mostram que a prática de silenciar leva a naturalização de estereótipos sexuais e de gênero. E que docentes, ao justificarem a falta de ação pedagógica, por reconhecerem os muitos conflitos que envolvem as situações referentes à sexualidade,

acabam impedindo os enfrentamentos, os diálogos e questionamentos das experiências desenvolvidas pelos corpos.

Groff (2015) expõe a importância de que docentes não condicionem suas ações, acerca do gênero e da sexualidade, ao campo consensual ou a regulamentos que não consideram as diferenças e a pluralidade das formas de vida existentes no âmbito escolar.

Há necessidade de que a formação docente contemple a discussão sobre a questão do silêncio consensuado, já que este reforça as desigualdades sociais, e que abranja as diversidades para que possa existir uma escola democrática.

A Base Nacional Comum Curricular (segunda versão) de 2016 é resultado de extenso desenvolvimento de discussão e de negociação com diversos atores da área da educação e com a sociedade. Ela declara os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento com a intenção de conduzir a elaboração de currículos para os diferentes períodos de escolarização.

A BNCC, como condutora dos currículos escolares, tem como parâmetro o direito a aprendizagem e ao desenvolvimento. A idealização de educação como direito abrange o propósito do desenvolvimento educacional rumo a garantia de acesso para todos e todas estudantes, e das competências para a prática de cidadania. Entende-se que a BNCC dá sustentação do direito dos/as estudantes da Educação Básica num panorama inclusivo de aprender e de se desenvolver.

Quando o assunto se relaciona aos direitos, vale ressaltar que o Caderno em Direitos Humanos (2013, p. 42) expõe um dos pontos de vista trazidos pelas Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, isto é, da educação para modificação e transformação social. Ensino e aprendizado que possam contemplar uma nova compreensão da própria existência de cada um/a. Isto torna possível desvendar as desigualdades, a discriminação e a violência, que são temas fundamentais em todos os níveis de ensino.

Um ponto importante que as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos defendem é o cotidiano do ambiente educacional – momento em que as teorias são postas em prática e os conhecimentos são produzidos pelas experiências. Essa atmosfera é propícia para a construção dos valores, significados e estabelecimento da cultura dos direitos humanos. O ambiente educacional não é um recinto propriamente dito. É o tempo e o contexto em que a aprendizagem acontece. Existe uma diversidade de participantes (estudantes, professores, gestores e comunidade escolar em geral), que possuem cultura e experiências diferentes. Nessa situação, a EDH intervém por meio de uma mediação pedagógico-pacificadora, restabelecendo os valores e a segurança necessários para um ambiente educacional saudável, no qual a justiça, a igualdade, o respeito, a solidariedade e a consideração entre as pessoas prevalecem. Desta forma, a EDH é mais do que uma educação para mediação de conflitos, visto que fortalece laços de solidariedade, notadamente nas comunidades escolares em que os princípios de respeito à dignidade da pessoa

humana já são vivenciados; e se não ocorrem, devem ser estimulados a acontecer (BRASIL, CEDH, 2013, p. 13).

O caminho para uma sociedade mais digna pode ser alcançado através de uma educação em Direitos Humanos, que ultrapasse os limites da sala de aula. A educação em Direitos Humanos foi prejudicada pelas medidas e decisões tomadas no mandato presidencial de Jair Bolsonaro (2019-2022). O Caderno em Direitos Humanos deixou uma herança importante para o futuro. O processo de ensino e de aprendizado poderá, nos anos vindouros, alimentar-se de seus ensinamentos.

O Caderno tem uma organização mais adequada a uma pesquisa documental de caráter histórico-hermenêutico, pois seus elaboradores fazem, nos dois primeiros capítulos, antes de apresentar os princípios e as propostas metodológicas das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos, uma contextualização histórica tanto dos direitos humanos quanto da educação associada aos direitos humanos no Brasil e no mundo. Correlaciona ainda as diretrizes a um esforço nacional e internacional de ampliação de uma educação em e para os direitos humanos (REZENDE, 2020, p. 04).

Deve se destacar a importância do papel dos movimentos sociais na conquista e nas definições dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que baseiam a construção da BNCC. Para que a inclusão social se estabilize são essenciais que haja a integração das narrativas dos grupos historicamente excluídos nos documentos curriculares, de maneira que se considere a diversidade humana, cultural, social e econômica nas políticas educacionais, com a intenção de vencer as discriminações.

De acordo com o documento alguns direitos são fundamentais ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento, que tenha como objetivo a formação humana integral, com o combate de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão. Isto visa a construção de uma sociedade mais justa. Os direitos encontrados na BNCC (2016) são:

- Direito à oportunidade de se constituírem como indivíduos bem-informados, capazes de exercitar o diálogo, analisar posições divergentes, respeitar decisões comuns para a solução de conflitos, fazer valer suas reivindicações, a fim de se inserirem plenamente nos processos decisórios que ocorrem nas diferentes esferas da vida pública (BRASIL, MEC, BNCC, 2017).
- Direito à apropriação de conhecimentos historicamente constituídos que lhes permitam realizar leitura crítica do mundo natural e social, por meio da investigação, reflexão, interpretação, elaboração de hipóteses e argumentação, com base em evidências, colaborando para a construção de uma sociedade

solidária, na qual a liberdade, a autonomia e a responsabilidade sejam exercidas.

- Direito à apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitem o entendimento da centralidade do trabalho, no âmbito das relações sociais e econômicas, permitindo fazer escolhas autônomas, alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social (BRASIL, MEC, BNCC, 2017).
- Direito à participação em práticas e fruições de bens culturais diversificados, valorizando-os e reconhecendo-se como parte da cultura universal e local;
- Direito ao desenvolvimento do potencial criativo para formular perguntas, resolver problemas, partilhar ideias e sentimentos, bem como expressar-se em contextos diversos daqueles de sua vivência imediata, a partir de múltiplas linguagens: científicas, tecnológicas, corporais, verbais, gestuais, gráficas e artísticas (BRASIL, MEC, BNCC, 2017).

A BNCC prevê orientação que se referem as seguintes modalidades: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos. Observa-se, também, a modalidade de Educação em Direitos Humanos fundamentados em documentos nacionais e internacionais e nas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação. Todavia, não se deve esquecer que, entre o suposto compromisso com amplos campos do direito e a efetiva orientação para que tais direitos sejam efetivados há uma enorme distância.

A BNCC refere-se, ainda, ao conjunto de direitos da necessidade de igualdade e da defesa da dignidade humana, entre outros, mas não é posto em relevo a sexualidade, a orientação sexual ou homossexualidade.

É importante destacar que na Base Comum, o tema da sexualidade nos domínios escolares foi resumido à questão da reprodução e das doenças sexualmente transmissíveis em uma única disciplina: Ciências, aplicada no oitavo ano.

Os autores Zompero, Leite, Giangarelli, Bergamo explicam:

Tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio, a Base Nacional traz as competências gerais para a Educação Básica. Nessas competências são mencionadas a valorização dos direitos humanos, da inclusão e o respeito, de maneira geral, à diversidade. Na proposta da BNCC os conteúdos são organizados em três Unidades Temáticas: Matéria e Energia, Vida e Evolução, Terra e Universo. Os estudos que envolvem a sexualidade são tratados no oitavo ano na Unidade

temática Vida e Evolução como “mecanismos reprodutivos e sexualidade”. O documento apresenta também as habilidades que se espera que o aluno desenvolva no estudo desse tema (ZOMPERO, GIANGARELLI, BERGAMO, 2018, p. 111).

A Base determina os direitos de aprendizado de todos/ os/as estudantes em território nacional, mais especificamente define as habilidades e conhecimentos fundamentais que têm direito, independente da classe socioeconômica, da raça, região ou gênero, ou seja, garante que todos/as os/as discentes devem aprender as mesmas competências e habilidades.

A BNCC deu início ao seu debate em 2015, passou por alguns governos e gestões e foi finalizada em 2017, onde foi homologada pelo MEC e tornou-se obrigatória em todo Brasil. Importante lembrar que foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica.

A partir da homologação da BNCC, as redes municipais, estaduais e privadas precisaram reformular seus currículos e usá-la como eixo comum. De acordo como o documento (BRASIL, 2018, p. 05), a proposta foi realizada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, e ele está completo, contemporâneo, e representa as necessidades dos/as alunos/as deste momento (época).

Anseia-se que a Base Comum dê assistência para superar as políticas educacionais que são tão fragmentadas e realize a qualidade da educação. Competências são entendidas como mobilização de conhecimento, habilidades, comportamentos, princípios para decidir exigências complexas da vida cotidiana, do trabalho e do exercício da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 08).

O documento é estruturado em três etapas: da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, e do Ensino Médio. E tem como objetivo de evidenciar as competências (10) que devem ser aplicadas ao decorrer de toda Educação Básica como afirmação dos direitos de desenvolvimento e aprendizagem dos/as alunos/as.

Em sua versão final persistiu um olhar fracionado do aprendizado e do desenvolvimento humano, por evidenciar o ensino religioso, que passa a ser uma área do conhecimento, e inviabilizar assuntos ligados à orientação sexual e identidade de gênero, além de acelerar a idade máxima para finalização da alfabetização, sem considerar particularidades de aprendizagem de cada estudante.

A restrição dos assuntos sobre as questões de gênero ficou evidente. O tema foi limitado à disciplina de Ciências com foco na reprodução e doenças sexualmente

transmissíveis e só no oitavo ano. Todo o necessário debate sobre sexualidade e orientação sexual ficou prejudicado.

No documento é encontrado em Ciências – 8º ano, em unidades temáticas o seguinte: vida e evolução, com objetivos de conhecimento: mecanismos reprodutivos, sexualidade, e em habilidades: analisar a puberdade, falar de contraceptivos, prevenção de gravidez indesejada e de doenças sexualmente transmissíveis e evidenciar múltiplas dimensões da sexualidade. (BRASIL, 2018, p. 348-349).

Cabe ressaltar que não podemos fazer do chão da escola um terreno fértil para a reprodução de conceitos e práticas que negligenciam o tema sexualidade, assim como informações deturpadas e/ou superficiais, pois essas atitudes poderão trazer consequências negativas para os estudantes. Sobre essa inferência, Maio ER et al. (2018) destacam que a educação sexual deve ser abordada, de maneira que os estudantes possam ter uma visão holística da sexualidade e adotem comportamentos seguros e, sobretudo responsáveis (BARBOSA, FOLMER, VIÇOSA, 2019, p. 08).

Não é coerente que os/as jovens estudantes venham aprender ou entender sobre educação sexual preventiva e saudável somente no 8º ano. Pois, muitos/as adolescentes começam suas experiências sexuais antes disso, em alguns casos, ou em vários casos, encontram-se vulneráveis e iniciam essas práticas antes dos 10 anos. Portanto, orientar e prevenir estudantes para o tempo certo e do jeito certo de conduzir a vida sexual é de suma importância. É possível entender que a BNCC se apresenta de forma retrógrada no que se refere às questões relacionadas à sexualidade.

No âmbito da sociedade brasileira algumas conquistas foram obtidas, tais como o uso do nome social para transexuais e o contrato de união estável entre pessoas do mesmo sexo. Isto se deu através das lutas ao longo do tempo. Mas não se deve esquecer que em pleno século XXI há, no Brasil, um “movimento” (bancada evangélica) que surge com a preocupação da retirada dos assuntos que envolvem gênero e orientação sexual da formação escolar, o que devemos encarar como um ingente retrocesso para o campo educacional brasileiro.

A escola tem um caminho muito longo a percorrer, já que tem andado lentamente nas vias que asseguram o direito de todos a educação. Mesmo com o reconhecimento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais e da Educação Básica (2013) há uma carência de garantias que valorizem as diferenças humanas. Mesmo com a incorporação de uma diretriz que menciona o combate à discriminação de modo geral, conforme aparece no Plano Nacional de Educação (2014-2024), ainda têm necessidade de muitas lutas a serem encaradas para a construção e formação de uma escola justa e democrática.

Mediante desta revisão das prescrições governamentais, que dão sustentação as políticas públicas do setor da educação, foi possível perceber que os últimos documentos do Governo têm utilizado ferramentas de bloqueios para regular a maneira de quando e como tratar sobre sexualidade no ambiente escolar, o que podemos observar como uma negação ao direito à informação. Para obtermos uma educação que forme cidadãos/as conscientes, livres de preconceitos e que respeitem as diversidades é preciso buscar soluções e agir para transformar o quadro atual das propostas curriculares da sociedade brasileira.

4 VIABILIDADE DO SOCIODRAMA NA ABORDAGEM DOS TEMAS DA SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL EM SALA DE AULA

A busca por caminhos que possam lidar com uma temática tão sensível e que toca em valores arraigados na sociedade exige a abertura de novas propostas pedagógicas para que seja possível tratar a questão da sexualidade e da orientação sexual na escola.

Ações de intervenções pedagógicas são aplicadas normalmente quando o/a aluno/a demonstra dificuldades na aprendizagem. Neste caso, as instituições escolares desenvolvem múltiplas práticas sobre muitos problemas que se encontram nas relações escolares. Aqui neste trabalho a intervenção é uma sugestão para futuramente ser aplicada, no intuito de melhor convivência e diminuição de preconceitos, principalmente quando o assunto estiver relacionado à orientação sexual e sexualidade.

Muitas práticas pedagógicas são realizadas, mas pouco se fala das temáticas sexualidade, orientação sexual e gênero, pois se enfrenta muitas dificuldades em tratar destes assuntos por parte dos/as docentes e dos demais integrantes da esfera educacional.

Sobre práticas pedagógicas, a autora Maria Amélia do Rosario Santoro destaca:

As práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo. Ou seja, as práticas pedagógicas se organizam e se desenvolvem por adesão, por negociação, ou, ainda, por imposição (FRANCO, 2016, p. 541).

Sabe-se que o debate sobre sexualidade e orientação sexual deve ser contínuo no âmbito escolar. Para que a desconstrução de preconceitos se realize, um trabalho constante deve ser desenvolvido. É este um assunto que precisa ser discutido para que uma sociedade mais justa e acolhedora se efetive de fato, livre de olhares e sentimentos ruins sobre o/a outro/a.

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos (FRANCO, 2016, p. 247).

No entanto, por inúmeros motivos, como falta de informação, preconceito e ideologias errôneas sobre o tema, este é ainda visto como tabu. Portanto, ações de intervenções pedagógicas são essenciais para esta luta contra as diversas discriminações que possam ocorrer na escola. Deve-se destacar, também, que não se trata somente de combater a desinformação, mas sim um corpus de valores estigmatizantes e perversos em relação a uma parte da população que não se enquadra nos padrões estabelecidos como os únicos admissíveis e possíveis.

Pelo mesmo motivo de ser considerado um tabu, um assunto pouco falado na instituição escolar, poucas ações são desenvolvidas na escola quando o tema é sexualidade e orientação sexual.

As ações aplicadas na escola são exatamente para acompanhar o processo de transformação da sociedade, por isso consideramos o ambiente como um lócus essencial para a atualização de práticas e ideias. Assim, pensar as intervenções pedagógicas, de modo contínuo, é essencial. Obter a atenção dos/as jovens estudantes é uma tarefa desafiadora, por isso é preciso que tais intervenções sejam adequadas de acordo com as circunstâncias, as condições e as necessidades dos alunos e alunas para melhores resultados. “As práticas pedagógicas deverão se reorganizar e se recriar a cada dia para dar conta do projeto inicial que vai transmutando-se à medida que a vida, o cotidiano, a existência o invadem” (FRANCO, 2016, p. 548).

Esse trabalho vem propor uma ação pedagógica baseada no sociodrama, para que aos poucos o tema possa ser exposto sem maiores dificuldades, na tentativa de incluir e acolher todos/as aqueles/as que não se encaixam nos padrões sociais de heteronormatividade.

Este capítulo tem o objetivo de propor uma atividade pedagógica: o sociodrama. A prática foi fundamentada por Alberto Guerreiro Ramos, Raúl Rojas Soriano e Jacob Levy Moreno, através da dramatização espontânea, onde a pessoa possa expor situações de sua realidade, combater crenças negativas, se envolver, demonstrar o que a afeta, e também o que faz bem a ela. Esta metodologia pode ajudar nas eliminações de preconceitos no chão da escola, ativar o sentimento de empatia e de respeito, ampliar visões de mundo, espontaneidade e criatividade entre jovens, ou seja, favorecer a convivência, permanência e aprendizagem no universo escolar, ampliando visões e esperanças de convivências melhores.

Com todas as falhas existentes na educação, na hora de erradicar os preconceitos e as discriminações no âmbito escolar, é preciso pensar pedagogias que superem essa situação, que considere as humilhações e as dores dos/as jovens estudantes homossexuais. Destaca-se que é essencial que os documentos governamentais façam valer suas prescrições, mesmo ainda

sendo insuficientes, pois a importância desses documentos como orientação para educação é de suma importância.

Com o intento de ajudar os/as docentes a lidar com a temática será apresentada uma proposta de intervenção denominada sociodrama em sala de aula. É uma sugestão de tratamento de questões atinentes à sexualidade e à orientação sexual através deste método pedagógico.

A prática sociodramática pode melhorar a compreensão de conteúdos e conceitos. Pode expandir conhecimentos, trazer novos assuntos, expor sentimentos, angústias, alegrias, dores, prazeres e medos. Pode, ainda, melhorar a autoestima, como auxiliar os/as estudantes a melhorar ou colocar em prática seus medos, emoções e ações que possam ser protagonizados na escola ou fora dela.

As tarefas dramáticas exigem o trabalho em equipe, o que proporciona uma melhor socialização, comunicação e empatia. Uma vez em que vivemos em uma época de relações distantes, frias, mal estruturadas (emocionalmente e financeiramente), com pouco afeto e fragmentadas, em um contexto de relações virtuais, principalmente pelo momento vivido pela pandemia causada pelo Covid-19.

“Hoje em dia o psicodrama e o sociodrama aplicam-se cada vez mais em instituições, escolas, empresas, variando muito o tipo de problemáticas a ser trabalhadas” (SILVA, 2016, p. 24).

Como prática pedagógica, ela pode modificar pensamentos e ideologias, trazer sentimentos bons e uma maior sociabilidade entre os/as estudantes, através do trabalho em grupo que permite essa convivência, além de propiciar uma experiência harmoniosa.

No sociodrama o grupo é o protagonista. A cultura e a vida do próprio grupo que é encenada, dramatizada. O que permite refletir ou descobrir formas adequadas de solucionar problemas e sentimentos.

Como já dito, a prática valoriza o grupo. Seu criador, Jacob Levy Moreno (1889-1974), médico, filósofo, psicólogo, dramaturgo, nasceu em Roma, naturalizado estadunidense estimulava os indivíduos a encontrarem novas maneiras de vivenciar as experiências, de experimentar outras formas de viver, de expor experiências talvez nunca vividas, mas desejadas, ou vividas, mas não da maneira planejada.

Moreno, no início dos anos 1900, utilizava essas intervenções como tratamento dos indivíduos, tratava o real, o ser social, através de sua realidade.

Moreno, ao conciliar a Psicanálise, o Teatro e a Sociologia, inovou a clínica terapêutica da psicanálise utilizando o teatro como terapia para os conflitos vivenciados por seus pacientes. A técnica psicodramática consiste em reproduzir no palco as situações conflitivas reais que relatavam seus pacientes a ele (BARALDI, 2020, p. 75).

O psicodrama é o trabalho de intervenção sobre o indivíduo. O sociodrama, o qual é a sugestão deste texto, tem como protagonista o grupo e valorização do coletivo. Ambos se baseiam na representação de papéis.

Estas formas de desempenho de papéis são vividas e experimentadas de um modo pessoal. Os outros, os papéis gerais, são vividos e experimentados de um modo coletivo e devem ser retratados de um modo coletivo e devem ser retratados de forma coletiva (MORENO, 1975, p. 411).

A intenção de Moreno com essas práticas era de transformação social, na pretensão, no desejo de um mundo melhor, no anseio de resgatar a humanidade, na esperança de benevolência.

Segundo Silva (2016, p. 24), “desde a invenção de Moreno, o psicodrama tem evoluído muito e se alastrou por muitos países na Europa e na América”.

Jacob Levy Moreno em sua caminhada profissional foi mentor e criador de táticas de psicoterapia na pretensão de ajudar a saúde mental e a análise sociológica. Ele objetivava observar as complicações e desejos humanos. Defendia o aperfeiçoamento grupal e de maneiras de organizar a vida em sociedade, na tentativa de se ter um melhor convívio entre indivíduos, dos quais vivem suas relações sociais.

Ferreira (2010, p. 28) afirma que Moreno num primeiro momento trabalhou com o teatro da espontaneidade, seguido do sociodrama e do psicodrama. Ele partia do pressuposto que o homem como um ser individual e também social vivência vários papéis ao longo de sua vida.

Moreno indica a necessidade de descobrir um processo que torne possível a integração social do homem, com um mínimo possível de economia de sua espontaneidade e, ainda, um processo de treinamento da espontaneidade naqueles que a perderam (RAMOS, 1950, p. 6).

O embaralhamento de papéis mostra-se como método eficiente no sociodrama, pois é um momento reflexivo, expressivo, talvez até único. Porque dá a chance de tentar, de experimentar, de viver, nem que sejam por alguns minutos, as múltiplas possibilidades de

desenvolvimento humano¹¹ e de convívio dos/as participantes da atividade sociodramática, de maneira desprendida e lúdica, podendo trazer no futuro uma melhor desenvoltura e vivacidade. Formam-se, deste modo, indivíduos mais seguros de si, com uma melhor autoestima.

Moreno produzia o teatro terapêutico espontâneo por meio dos papéis sociais vivenciados pelo paciente, eram aplicados de modo de drama teatral, assim transformavam-se em atores de seus próprios dramas, com a experiência passavam por um processo psicológico libertador, tornando os pacientes mais conscientes de suas experiências de vida, podendo modificar suas relações sociais (BARALDI, 2020, p. 75).

Com as experiências dramáticas teatrais, Moreno conseguia o entendimento dos conflitos, dificuldades, e sentimentos que seus pacientes passavam. Com isso, podia realizar tratamento de pessoas, ajudar em diversas situações, trazer harmonia, desenvoltura, obter resultados de melhoria nos indivíduos. O psicodrama e o sociodrama podem ser também utilizados como um método de pesquisa social.

Raul Rojas Soriano mexicano, doutor em Sociologia, em seu livro *Sociodrama real em el aula: una experiencia de investigación-acción* (2004) expõe que prever o comportamento das pessoas em algumas situações se mostra bem complicado. Isto é uma das maiores dificuldades das Ciências Sociais. Os seres humanos nem sempre demonstram seus sentimentos e emoções, pois somos seres individuais, com pensamentos e ideologias diferentes, que podem ser expostas, ou não, verdadeiramente. É algo muito particular. Algumas pessoas conseguem demonstrar os sentimentos e as emoções, outras não.

O autor organizou o sociodrama com seu grupo de alunos/as do ensino superior na Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM), onde é professor pesquisador. Com o objetivo de sugerir um evento drástico e realista, o sociodrama real de Soriano intencionava revelar aos/as participantes a sua capacidade de responder e criticar medidas abusivas que uma autoridade escolar aplicava aos/as estudantes. De maneira mais real possível, os/as envolvidos/as não sabiam que havia sido planejado, e tudo foi realizado como se realmente a ação tivesse sido um acontecido.

Baraldi (2020, p. 81-82) relata que o resultado do sociodrama real de Soriano apresentou que, parte dos/as alunos/as demonstraram de forma crítica a mudança e não

¹¹ Desenvolvimento humano na perspectiva de Vygotsky, para o qual “o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro” (Neves e Damiani, 2006, p. 7).

aceitaram o que aconteceu. Outra parte reagiu de forma conformada com a situação, não demonstraram espontaneidade para autodefesa, mesmo contrariada. E ainda alguns/as não tiveram reação. Contudo, observa-se que, mesmo com ações e reações diferentes, foi possível uma reflexão sobre aquele acontecimento incomum.

O baiano Alberto Guerreiro Ramos, sociólogo, pesquisou e escreveu sobre a teoria sociológica e política nacionalista e relações raciais. Ramos participou da criação do Teatro Experimental do Negro.

Guerreiro Ramos também desenvolveu experiências sociodramáticas com a população negra. “As experiências desenvolvidas por Ramos encontram-se registradas nas edições de número sete a nove do jornal Quilombo, que circulou na cidade do Rio de Janeiro entre os anos de 1949 e 1950”. (BARALDI, 2020, p. 76).

Segundo ele, o sociodrama era organizado como uma reunião que as pessoas eram convidadas a expor suas opiniões. Baraldi ressalta:

O sociodrama de Ramos apresenta-se através de uma assembleia em que os participantes eram convidados a emitirem suas opiniões sobre os rumos que deveriam ser dados ao Teatro Experimental do Negro (TEN). Não uma representação da vida moderna, mas uma experiência típica que caracteriza a vida moderna que estava acontecendo. Ou seja, Ramos não estava simulando a realidade em suas experiências, mas trazia para perto dos negros, formas institucionais próprias da vida moderna, uma assembleia (BARALDI, 2020, p. 77).

O sociodrama compõe-se na prática de grupos que normalmente convivem entre si, mas isto não é uma regra. Outros arranjos são possíveis para trabalhar papéis sociais e culturais que cada sujeito realiza e compartilha, ou seja, seu objetivo e foco é o grupo, sendo o protagonista na tentativa de resoluções de problemas e conflitos entre pessoas.

A sala de aula é composta por grupos que se dividem em buscas de identidade, que compartilham gostos e ideias, mas que convivem parte do seu dia em aulas diárias, compartilhando seus gostos, costumes, divergências e pensamentos sobre os mais diversos assuntos.

Para Silva (2016, p. 30-31), o sociodrama representa situações que acontecem diariamente em casa, na escola, no trabalho, ou em qualquer outro lugar que os/as integrantes participam. No ambiente escolar, os/as estudantes representarão as personagens através de cenas que representem as experiências da vida cotidiana. Estimula-se colocar-se emocionalmente na situação, para compreender e experimentar sentimentos.

A dramatização pode ser ou estar relacionada a temáticas específicas do grupo. Podem ser experiências vividas constantemente ou só em alguns momentos. Pode ser situações ruins

ou constrangedoras. Mas, no momento da cena dramática não deve haver medo de se arriscar, de errar. O objetivo das representações é o desempenho livre, com execução prazerosa que o próprio grupo possa organizar e estabelecer suas normas, sem pressão, apenas estímulos.

O sociodrama, como todos os métodos de Moreno, é um método de ação que movimenta e permite a concretização de transformações a partir da consciência e da verdade desvelada pelo próprio protagonista, que no caso, é o grupo (SILVA, 2016, p. 29).

Para realizar o sociodrama é importante ter uma organização, porém, sem cobranças e controles, apenas alguns procedimentos: instrumentos como diretor, atores e espaço. Contudo, o grupo que é o protagonista, o contexto dramático, social e grupal. São necessárias algumas etapas como o aquecimento, seguida das dramatizações e compartilhamento. Com o objetivo de resolver, ou melhorar a comunicação, a criatividade, a expressão, a espontaneidade, as emoções, as ações e pensamentos, todos os passos e ações dramatizadas devem sempre ocorrer de forma livre e espontânea.

Os instrumentos devem conter o/a responsável por dirigir as cenas, que podemos chamar de diretor/a, que absorve o tema manifestado pelo grupo. Caso ocorra na escola, como é a sugestão deste trabalho, deverá ser o/a professor/a que estiver a organizar a prática dramática. Vale destacar que protagonista é o grupo, mas sempre é necessário alguém que dê ênfase ao assunto escolhido. O local que para realizar a dramatização, o cenário, os atores auxiliares que incorporam os personagens e colocam em evidência as emoções do grupo e o público, que também é participante das dramatizações.

As regras de dramatização são acordadas, conforme Ferreira afirma:

Por este motivo, o indivíduo nem sempre pode agir espontaneamente, gerando conflitos internos entre a subjetividade individual e social e, muitas vezes, adoecendo as relações pela falta de comunicação. Desse modo, o contexto social é a vida como se apresenta a realidade a ser desvendada e recriada através do sociodrama (FERREIRA, 2010, p. 31).

A conjuntura grupal é estruturada e formada no instante em que a cena é representada, onde todo o coletivo participa, incluindo o indivíduo que está direcionando, o/a diretor/a, no caso, o/a professor/diretor/a que propôs o sociodrama.

“Já no contexto dramático pode ser entendido como o mundo particular de cada pessoa, socializado pelas ações no espaço do como se do imaginário e da fantasia”. (FERREIRA, 2010, p. 32). É neste momento que o/a participante tem a possibilidade de encenar com autonomia, livre para expor pensamentos, críticas ou sentimentos. E é neste

contexto que ele/a pode colocar a cena da maneira que realmente gostaria que acontecesse, falar o que considera certo, expor em uma cena o que o/a faria sentir melhor.

É neste momento da dramatização que os indivíduos participantes podem se manifestar sem medo de repressão, de forma livre e sem falas decoradas. É o momento de expor angústias, sentimentos que os/as atormentam, vontades, liberdades, esperanças e desejos. Momentos que talvez já tenham passado ou presenciado, ou que já aconteceram ou gostariam que tivessem acontecido, mas que gostariam que tivessem sido diferentes.

O local da cena, a escola neste caso, pode ser transformada em qualquer ambiente que o grupo desejar, como: o local de trabalho, a casa, a escola, a rua, ou onde desejar o grupo. A dramatização deve conter o/a personagem protagonista e autores auxiliares, pode também ter a participação do público, pois é uma cena de total liberdade e espontaneidade. A plateia pode mudar ou interferir na cena. As cenas dramáticas podem ter interferência ou repetições em formatos e falas diferentes.

O grupo deve ser orientado pelo/a diretor/a anteriormente ao acontecimento da cena. A temática deve ser exposta, o debate sobre o assunto deve ser apresentado, entendido. É uma cena em que as regras vão sendo classificadas pelo próprio grupo sem cobranças e pressões, mas de maneira a estimular ou intrigar.

Este aquecimento pode ser inspirado em peças teatrais, histórias relatadas, em expressões corporais ou de outras maneiras que possam conduzir a cena.

São várias as possibilidades de começar o sociodrama, criando ambiente favorável para a emersão do tema a ser trabalhado pelo grupo, bem como preparando para a dramatização. Dependendo, do que se propõe como exercício para obter os objetivos dessa fase, os participantes são instigados a expor através da fala (quando as atividades são: contar uma história, falar sobre quem é e o que faz), bem como através dos gestos (por meio de exercícios corporais, como caminhar pela sala, imitar o colega, como se ele estivesse na frente do espelho, de estátuas para representar alguma situação do grupo) (FERREIRA, 2010, p. 35).

Após o aquecimento, a dramatização, a atuação devem ser realizadas, sendo o momento de colocar em prática as cenas. Depois do desenvolvimento do aquecimento, observa-se que grandes ensaios são desnecessários, assim como falas decoradas. Pode-se ter uma apresentação variada, com situações que serão representadas de maneira improvisada.

O teatro utilizado no sociodrama não tem como objetivo a produção de uma peça teatral, com texto fixo, a ser ensaiada, diversas vezes, para compor um espetáculo. A vida é o tema que é trabalhado. Os participantes interpretam suas próprias cenas vividas individualmente ou coletivamente (FERREIRA, 2010, p. 36 e 37).

E então chega o momento do compartilhamento. É neste instante que o grupo se reúne após a dramatização para falar, debater sobre a cena representada. É um momento que o grupo pode chegar a conclusões através da discussão direta ou por escrito, o/a diretor/a deve propor esse compartilhamento na maneira que seja mais apropriado para o grupo, importante que estejam em um local que se sintam confortáveis e acolhidos/as. “Para finalizar o sociodrama, geralmente os participantes são convidados a expor de forma verbal livre e verdadeiramente os efeitos da vivência” (FERREIRA, 2010, p. 41).

O compartilhamento é muito importante para que seja possível a todos/as os/as envolvidos/as falarem a respeito do que sentiram durante a cena, trocarem ideias do que aconteceu. E assim, no futuro, se situações semelhantes ocorrerem, elas poderão ser interpretadas diferentemente, com ações e comportamentos que apresentem soluções.

Como exposto acima é preciso uma organização e procedimentos para a realização do sociodrama. Não pode faltar:

- Um tema, uma situação (na proposta deste trabalho os temas seriam sexualidade e orientação sexual);
- O local de dramatização, um espaço (a escola, a sala de aula, ou outro ambiente no espaço escolar);
- Atores que voluntariamente formem um grupo, personagens (alunos/as representando papéis sociais).

O objetivo desta metodologia dramática é auxiliar em soluções para os obstáculos sentidos emocionalmente e vivenciados, de modo que seja voluntário, e que através dos papéis desenvolvidos possam criar condições para entender os componentes que estão sendo colocados de maneira decisória e sempre coletiva.

A prática sociodramática tem propósito de ajudar os/as integrantes a se entenderem e entenderem o/a outro/a. Os/as participantes podem enxergar algumas situações diferentes após realizarem esta metodologia. Ou seja, compreender o ponto de vista do qual ela não compartilha e assim descobrir modos e reações alternativas que podem melhorar o bom convívio.

O sociodrama é uma maneira dos indivíduos se colocarem na pele de outras pessoas para entenderem as diferenças da vida social, diminuir discriminações e intolerâncias, ou até mesmo preveni-las.

Sabemos que quando algo é partilhado pelos alunos isso pode ser alvo de crítica, interrogações ou discórdia, pelo que é natural que sintam algum receio ou medo de se expor devido às interpretações que o outro possa fazer. Contudo, este sentimento

é natural e poderá transformar-se em algo positivo, uma vez que vai de encontro ao debate de ideias e contribui para a evolução pessoal, social e profissional do sujeito (SILVA, 2016, p. 33).

O indivíduo que participa do sociodrama pode através da dramatização adotar um papel que não seja o seu e viver aquele momento sentindo e entendendo o outro, na tentativa de se criar a empatia. A prática pode contribuir para o combate ao preconceito, como sexismo, racismo, bullying, o ódio, que é disseminado por várias esferas da vida social, de forma terapêutica e também preventiva. O que faz compreender o quanto poderia ser uma prática pedagógica que auxiliaria os mais diversos assuntos na escola.

Nem todo momento de nossa vida podemos ou conseguimos agir e reagir da maneira que gostaríamos, por inúmeras situações, regras, dependências, formalidades, que nos limitam de alguma maneira. Algumas imposições, por exemplo, são colocadas ao longo de nossos dias, que nem sempre podemos questionar, ou negar, por uma série de situações problemáticas que podem ser causadas. O sociodrama permite que o indivíduo expresse, fale, demonstre satisfação ou insatisfação sobre essas ações, desde que não desrespeite ninguém. Essa prática permite liberar sentimentos de forma livre, sem que a repressão possa acontecer.

O sociodrama é uma atividade que viabiliza a argumentação, o debate. É um incentivo a refletir sobre as experiências vividas por meio da dramatização. É também uma forma de luta contra os tantos preconceitos existentes.

Como já dito no decorrer deste trabalho, os preconceitos são muitos, mas em específico aqui é tratado o preconceito relacionado à orientação sexual e à sexualidade no ambiente escolar. São necessárias muitas técnicas pedagógicas para conseguir diminuir tais problemas.

Ser hétero ainda é visto como a única forma natural e ideal de se viver a sexualidade considerada legítima pela sociedade. Essa heteronormatividade, tão esperada por todos/as, traz grandes problemas nas vivências que o espaço escolar proporciona. Há necessidade de agir para barrar essa construção social que exclui e impõe muitos sofrimentos individuais e coletivos.

Para resultados melhores é preciso um longo processo de ações para mudar essa realidade. Muitas pedagogias em diversos níveis devem ser pensadas e aplicadas na escola. As questões que envolvem o combate à LGBTfobia e que abordem o respeito devem ser levantadas na escola para possibilitar uma sociedade e uma instituição escolar mais justa e inclusiva.

A escola também deve ser um espaço de acolhimento, onde os diversos assuntos que possam surgir devem ser ouvidos e trazidos como sugestões a serem debatidas. Com certeza é um grande desafio, pois não são apenas conflitos escolares que são apresentados, os/as alunos/as trazem seus problemas externos. A conversa sempre é o primeiro plano, mas ações pedagógicas devem ser aplicadas. “A sala de aula é um espaço ao qual acorrem às múltiplas determinações decorrentes da cadeia de práticas pedagógicas que a circundam” (FRANCO, 2016, p. 548).

Por meio do sociodrama como uma atividade docente, visa-se motivar os/as jovens alunos/as a exporem seus sentimentos, suas experiências, promovendo os Direitos Humanos como questão de suma importância na vida de cada um/a na busca de uma convivência harmoniosa que faça a valorização da empatia e do respeito.

Para iniciar a prática do sociodrama é importante que haja um planejamento detalhado. Algumas ações e estratégias devem ser realizadas para cumprir as expectativas dos/as envolvidos/as nas atividades de sociodramatização.

A ideia que deve orientar a ação sociodramática acerca de orientação sexual e sexualidade é aquela em que o/a docente esteja comprometido/a com uma educação voltada para os DH. O debate sobre a temática em questão deve ser feito para que os alunos e alunas entendam a importância que esses direitos têm em nossa vida de modo geral, para que um melhor resultado possa ser obtido.

A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos essenciais: primeiro, é uma educação de natureza permanente, continuada e global. Segundo, é uma educação necessariamente voltada para a mudança, e terceiro, é uma inculcação de valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimentos (BENEVIDES, 2000, p. 01).

Com toda certeza é necessário que as questões sobre preconceito, discriminação e intolerância sejam debatidas em sala. O ideal é que o assunto seja exposto continuamente na luta para que se acabem situações inaceitáveis que acontecem todos os dias dentro e fora da escola. “A discriminação homofóbica no contexto escolar é um problema grave em vários níveis de ensino, e está associada negativamente à percepção dos estudantes sobre o ambiente escolar” (ASINELLI-LUZ, CUNHA, 2011, p. 87).

A proposta pode ser realizada por docentes de todas as áreas do conhecimento. A disciplina de Sociologia já trata de questões de gênero e interseccionalidades em suas ementas e conteúdo. Em toda roda sociodramática deve-se começar de forma a esclarecer os conceitos como gênero, sexo, identidade de gênero e sexualidade, de maneira simples e que

leve a compreensão dos/as estudantes, pois muitos/as têm ideias e concepções erradas a respeito dos significados de cada um desses conceitos.

A reflexão sobre mentalidades e práticas em relação à sexualidade, gênero e diversidade sexual nos remete aos conceitos de significado, sentido e prática social. Significados construídos, compartilhados e cristalizados historicamente que, apropriados pelos indivíduos, tornam-se sentidos (subjetivação de significados) e, articulados, sustentam a abordagem dessa temática nas escolas: disciplinar, normativa e reducionista (CAMPOS, 2015, p. 1).

Gênero são construções sociais realizadas através das perspectivas que são classificadas como femininos e masculinos, e atribuições que a sociedade realiza em torno do que é direcionado para cada termo. É uma condição social atribuída ao sexo que não pode ser enxergada como natural.

Sexo é determinado pelas genitálias humanas, que diferenciam homens e mulheres através das características biológicas. “Sexo e gênero são componentes da sexualidade, sendo que gênero se refere à construção social do sexo anatômico, distinguindo-se, assim, a dimensão biológica da social”. (CAMPOS, 2015, p. 02).

Identidade de gênero é exatamente o gênero que cada indivíduo se identifica, portanto, independente do sexo, é a maneira como cada ser humano se sente representado. Diz respeito aquilo que faz as pessoas se sentirem bem, seja ele masculino ou feminino.

Sexualidade é a orientação sexual de cada indivíduo, é por quais gêneros cada um/a sente atração ou afeto sexual, podendo ser hétero, bissexual, homossexual entre outros. Campo ressalta:

A sexualidade humana não se restringe a um corpo que possibilita reprodução, que engravida, que adoce e que se previne. É uma construção pessoal/social que se forma ao longo da vida, num processo contínuo e complexo, que articula aspectos biológicos/fisiológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos, e que pode ser vivenciada a partir de diferentes possibilidades em relação às orientações sexuais (hétero, homo e bissexualidade) e às identidades de gênero (percepção subjetiva de ser masculino ou feminino, conforme o convencionalmente estabelecido) (CAMPOS, 2015, p. 02).

É importante que o esclarecimento sobre essa temática seja realizado com os/as jovens estudantes, já que através do conhecimento e das informações adequadas e embasadas cientificamente é que se desfazem construções preconceituosas.

Após este esclarecimento, a sugestão é que os grupos sejam formados de acordo com o universo de estudantes em cada sala de aula. Se forem salas com muitos discentes faz-se necessário de três a quatro grandes grupos, variando de acordo com a quantidade de alunos/as,

para realizar pesquisas temáticas que embasarão as ações do sociodrama. Cada grupo fica responsável pelos temas que devem ser propostos pelo/a docente. Os temas seriam: LGBTfobia no Brasil, LGTfobia na escola, Direitos Humanos e relação com a sexualidade. Importante auxiliar os/as alunos nas pesquisas, com indicação de referências e solicitação de que números de violências sejam expostos.

O trabalho em grupo nas instituições educacionais vem se destacando e recebendo grande atenção por parte dos pesquisadores nos últimos tempos, devido aos benefícios e as possibilidades de mudanças que este possa trazer aos membros pertencentes a estes locais (CARRARO, ANDRADE, 2011, p. 1343-1344).

Assim que as pesquisas temáticas auxiliadoras das atividades sociodramáticas estejam concluídas, sugere-se que uma amostra das pesquisas seja apresentada para toda a sala. Isto objetiva levar os/as representantes de cada grupo de pesquisa a expor os resultados do trabalho, o que ocuparia, certamente, algumas aulas.

Com o término das pesquisas temáticas e tendo sido elas expostas para os/as demais estudantes da sala, a proposta seria fazer uma grande roda de debate, deixando os alunos e as alunas livres para exporem o que pensam a respeito do assunto. O/a docente deve estimular que a discussão aconteça, e colocar em destaque algumas situações, números de violência, falar sobre os acontecimentos desrespeitosos que envolvem a instituição escolar quando o assunto é sexualidade. E, é claro mostrar o quanto a intolerância, no contexto brasileiro atual, eleva os sofrimentos de pessoas e famílias.

Em uma sociedade democrática, espera-se que estudantes sejam expostos a contextos de relacionamento onde a diversidade e o respeito pelas diferenças sejam valorizados. O combate à homofobia no contexto escolar traz benefícios não só para a população LGBT, mas contribui expressivamente para a melhoria do clima escolar (ASINELLI-LUZ, CUNHA, 2011, p. 99).

Deixar que os/as jovens falem de seus pensamentos a respeito do assunto de forma calma, sem pressão, é necessário para que se sintam à vontade, para que não se sintam coagidos/as e possam se sentir confortáveis e expressar o que sentem, sem que sejam repreendidos/as.

É necessário que este envolvimento com o assunto seja inserido no dia a dia escolar. Pois, tocar em um assunto (educação sexual) que muitas vezes é deixado de lado de forma omissa faz com que os e as estudantes percebam que a sexualidade é parte de cada um/a e que não há um formato único a ser seguido, e que o respeito deve ser colocado em primeiro lugar.

Com o debate concluído sobre os números de violência homofóbica é o momento de apresentar aos alunos/as o sociodrama fundamentado por Jacob Levy Moreno. Deve-se explicar a técnica e apresentar aos/as estudantes que essa é uma prática pedagógica que trabalha de forma terapêutica e pode trazer uma melhor convivência entre os/as jovens na escola e fora dela.

Deve-se mostrar que a metodologia sociodramática pode ser uma experiência de suma importância na vida de cada indivíduo, isto é, sempre deixando claro o quanto esta atividade é livre e espontânea sem que nada seja imposto, apenas algumas práticas para sua organização, mas que será realizada pelo próprio grupo.

Para que os/as jovens possam compreender, de maneira mais nítida, vídeos com explicações podem ser encontrados na internet, e ainda alguns materiais nos formatos de sociodrama inverso, que é inversão de papéis. Esta técnica de inversão de papéis, ou seja, de se colocar no lugar do outro, pode trazer bons resultados nesse contexto que envolve preconceito, gênero e sexualidade.

No momento em que os/as alunos/as compreendem o que é o sociodrama, é hora do/a professor/a e condutor/a da atividade começar a fazer a organização das ações referentes ao tema escolhido e que está em destaque, que de acordo com a proposta é gênero e sexualidade com enfoque na homossexualidade.

O grupo é o protagonista, mas é necessário que alguém (estudante) dê enfoque no assunto a ser tratado naquela ação sociodramática. Claro que um cenário também deve ser escolhido, e pode ser a própria sala de aula. Caso a escola tenha um espaço para apresentações de sociodramas ele poderá ser utilizado. O importante é que o grupo se sinta confortável.

Todo coletivo deve ser participante e o local da cena (sala de aula) pode se transformar, imaginariamente falando, num lugar em que a cena dramatizada se desenvolva, como a rua, a casa, a lanchonete, o trabalho, ou a escola mesmo.

É na dramatização, momento central do psicodrama, que os indivíduos têm a oportunidade de, atuando em espaços e tempos imaginários, modificar as cenas, construir novos significados e criar e experimentar coletivamente soluções novas para situações vividas (ALTARUGIO, CAPECCHI, 2016, p. 36).

Importante que as regras sejam acordadas pelo próprio grupo e que, assim como no teatro, o aquecimento seja realizado. Os grupos formados para a pesquisa inicial do tema tratado podem ser os mesmos a colocar a prática sociodramática em cena, podendo variar de acordo com o que os/as próprios/as alunos/as decidirem.

Como a prática sociodramática é para o envolvimento de todos e todas no desenrolar de uma cena, ela não precisa ficar restrita apenas ao grupo principal em ação. A plateia (formada pelos outros grupos) pode participar na hora da encenação, já que essa metodologia funciona de forma livre e espontânea.

O aquecimento é um momento de preparação para cena, uma etapa importante para o encaminhamento do contexto espontâneo, a hora da exploração do tema. A sugestão é que o/a professor/a e coordenador/a da atividade sociodramática inicie com perguntas, como: Alguém já presenciou ou passou por situações homofóbicas? Conhece alguém que foi discriminado em razão de sua orientação sexual expressa ou percebida? Como você age ao perceber que alguém é de orientação sexual diferente da sua? Como age ao perceber que um ou uma colega está sendo discriminado/a, desprezado/a, desqualificado/a? Ao perceber que um ou uma estudante é alvo de bullying, você ignora ou tenta dialogar sobre a gravidade da ação? Na escola acontece homofobia? Já deixou de dizer algo por medo de preconceitos? Sente receio de expressar suas ideias sobre sexualidade, discriminação, preconceito e bullying? O bullying vai contra os direitos humanos das pessoas? Por quê?

Espera-se que essas questões levem a interação sobre o assunto e assim o aquecimento vai se concluindo e dando lugar a dramatização. Como é uma prática livre e espontânea, outros assuntos que possam estar em suas vivências podem aparecer; E o importante é a liberdade que cada participante tem para expor seus sentimentos.

A dramatização pode ser uma etapa que mais se aproxima da vida real, pode-se colocar em cena o passado, o presente ou, até mesmo, um futuro desejado, onde as emoções e sentimentos de suas experiências vividas são dramatizados. Neste momento, os papéis e as trocas de papéis ocorrem e viabilizam outras formas de pensar e agir.

A dramatização é uma sequência do aquecimento, que para começar o/ professor/a estimulou seu início com as perguntas. Na dramatização, o/a professor/a e organizador/a da ação sociodramática pode incluir novas cenas ou terminar com um gesto com as mãos, ou da forma que preferir, desde que tenha combinado com o grupo.

Quando a dramatização termina e chega o momento da partilha, uma roda pode ser feita entre os/as participantes. Um primeiro passo é para expor o que aconteceu na cena, não é um momento de debate, é um momento de partilha, onde todos/as devem ouvir. O/a professor/a diretor/a da cena pode dar início ou, então, deixar que comece quem se sentir mais à vontade naquele cenário e contexto.

É na partilha que se espera que o/a aluno/a faça uma reflexão sobre a situação. É a partir deste momento que cada um/a pode construir consciências e novas visões a respeito da sexualidade, entendendo que não há um formato único.

A intenção é que essa metodologia sociodramática, a qual é também uma técnica, possa contribuir para uma melhor convivência entre os/as jovens estudantes, isto é, espera-se que estas atividades possam trazer esclarecimentos, conhecimentos e empatia para vida escolar e fora dela. Pode também ser uma experiência de aprendizado para ambas as partes, alunos/as e docente, pois a cada experiência nova um conhecimento é trazido com ela.

Durante todo o processo da aplicação desta metodologia sociodramática sugere-se que o/a docente elabore um caderno de anotações, assim conseguirá, através dos detalhes, ter um conhecimento ainda maior sobre seus e suas estudantes, o que levará uma melhor convivência entre docentes e discentes.

O sociodrama em sala de aula, como prática pedagógica, pode ser uma experiência de grande aprendizado para todos/as. Ele pode conduzir professores/as a terem uma relação mais harmônica com os/as estudantes, pois através das cenas os/as envolvidos/as poderão ampliar as suas concepções, o campo da compreensão e o campo do entendimento sobre as várias formas de existir. Os diversos conflitos que cada indivíduo carrega, suporta e lida podem ser expostos. Colocar-se no lugar /a outro/a pode ser uma das situações mais desafiadoras que poderão levar a uma melhor convivência possível, na diminuição dos preconceitos.

O sociodrama na escola pode ajudar a melhorar diversas situações e não somente aquelas ligadas à sexualidade, à vivência de gênero e de orientação sexual. Esta técnica pode ser utilizada para discutir todas as formas de discriminação étnica, racial e social, bem como todas as maneiras de inobservância dos DH. A escola como o lugar da inclusão social deve contar com ações que visem o acolhimento, e esta prática é uma sugestão para todas as áreas do conhecimento, pois urge tratar de sexualidade, orientação sexual, gênero, preconceitos e homofobia. Dada a complexidade do assunto e a existência de uma cultura que repele o tratamento destes temas no âmbito escolar, não é possível restringir esta discussão ao âmbito das aulas de sociologia.

Esta proposta sociodramática não foi aplicada, mas é uma pretensão futura, e que pode ser realizada por qualquer instituição de ensino que se interesse por uma experiência pedagógica diferente do costumeiro e que tenha o objetivo de melhorar o dia a dia escolar. Pela impossibilidade de aplicação, em sala de aula, desta atividade, neste momento, não há como narrar, de imediato, os resultados da proposta sociodramática. Pretende-se executar, nos próximos anos letivos, as ações sistematizadas neste capítulo IV. Isto torna-se premente, já

que a escola necessita de novas formas de incluir e diminuir desigualdades, e esta pode ser uma alternativa a dar certo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho foram apresentadas situações vivenciadas pelo universo escolar em relação a discussão sobre educação sexual. A partir da análise histórica, documental e autoral foi possível perceber a carência de uma educação voltada para cidadania que perpassa a educação sexual. Deparou-se ainda com a necessidade de fazer uma discussão, de forma mais ampla, sobre os desafios que a questão da sexualidade traz para o cotidiano escolar.

De acordo com os documentos estudados, sejam eles as prescrições governamentais para o ensino, ou de autores relacionados ao assunto, foi possível perceber que o tema nunca foi de fácil abordagem no âmbito escolar. Pelo contrário, é algo espinhoso e repleto de tabus.

Primeiro devido à falta de instruções normativas que direcionassem a atuação docente, o que vinha seguido tanto pela falta de formação e preparação destes/as professores/as, quanto dos inúmeros preconceitos sociais que circundam o universo da sexualidade. Este conjunto de ações é responsável pelo atual cenário de desinformação sobre educação sexual que assombra as unidades escolares do Brasil e que fomenta ainda mais os preconceitos vividos pelos alunos e alunas LGBTQIAP+.

Em relação as prescrições governamentais direcionadas à educação, na pesquisa documental foram analisados documentos dos anos 2000 a 2018, sendo eles: PCNs, Cadernos SECAD/MEC, DCNs, Relatório de Violência Homofóbica no Brasil, Caderno “Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais”, PNE e BNCC. A análise baseou-se no recorte sobre como trabalhar a orientação sexual, gênero e homossexualidade no ambiente escolar.

Nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que têm por objetivo orientar as atividades do trabalho docente sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP), a concepção de sexualidade é compreendida apenas com características de caráter informativo. Sendo que, na abordagem é destacada apenas os aspectos biológicos, desejos, funções hormonais, como informações sobre saúde, necessidades do corpo humano, onde é excluída a abordagem da sexualidade na construção social de gênero. Esta escolha retoma a ideia equivocada de que a sexualidade deve ser tratada no ambiente escolar apenas por cuidados de saúde.

Já os Cadernos SECAD/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação), que possuem o intuito de registrar as políticas públicas, em sua unidade SECAD/4, evidencia a necessidade de que seja feito um tratamento adequado sobre o assunto da violência homofóbica nas escolas, já que as pesquisas revelam o quanto ela está inserida no ambiente escolar. Esta revelação apresenta a urgência de inventar e reinventar práticas pedagógicas que busquem o assunto de maneira a eliminar qualquer forma

de intolerância nas escolas. Este documento avança na discussão, já que amplia a visão da educação sexual nas discussões para as experiências vividas no ambiente escolar e não apenas nos aspectos de cuidados básicos da saúde.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básicas (DCNs), de 2013, que orienta de forma organizada as propostas pedagógicas para o Brasil, são apresentados conhecimentos que estão diretamente ligados a Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos escolares, além de destacar a possibilidade e necessidade da interdisciplinaridade de maneira transversal quando o assunto é educação sexual. Com este destaque, o documento permite a abordagem do tema de forma ampla, organizada, eficaz e responsável. E o assunto deixa de ser algo discutido apenas no campo biológico, (feminino x masculino) e passa a ser debatido em diferentes vertentes, como social, histórica, direitos, física, matemática etc. O que permite que o assunto seja tratado em sua completude.

Contudo, infelizmente, não é esta completude que é vivenciada nas escolas. E isso é comprovado através da análise do Relatório de Violência Homofóbica no Brasil, de 2013, que revela um cenário de violência catastrófico em nosso país envolvendo a população LGBTQIAP+. As recomendações apresentadas nas DCNs não são vivenciadas no espaço escolar, segundo indica o Relatório, o que remete a urgência de políticas públicas que funcionem devidamente.

Outro documento que amplia a discussão é o Caderno “Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais”, que tem o propósito de aconselhar a comunidade escolar a optar pela inclusão e principalmente estimular uma educação em Direitos Humanos, com propostas pedagógicas direcionadas desde a escola básica até o ensino superior.

Com a análise deste caderno, percebemos que uma educação voltada para os Direitos Humanos pode ser o início da construção de uma nova consciência, podendo trazer visões e pensamentos que não dê espaço para preconceitos, discriminações e intolerâncias. Fica notável que esta concepção permite que a escola seja o ambiente perfeito para as discussões de educação sexual, pois proporcionará a formação crítica dos/as alunos/as envolvidos/as.

Nos estudos do Plano Nacional da Educação (PNE) - (2014-2024), momento reservado para as discussões e a elaboração do documento, era colocado de forma nítida o envolvimento entre evasão na escola e as diferentes maneiras de preconceito e discriminação referentes a sexualidade e as relações de gênero. Neste aspecto ficava evidente a necessidade de produzir políticas públicas para erradicar estas violências do campo educacional. Entretanto, este assunto não foi apresentado na versão final do documento, que foi aprovado

pelo Congresso Nacional, o que atualmente gera grandes prejuízos à comunidade escolar, pois não permite que tais assuntos sejam discutidos.

O PNE, em sua versão de estudos, também sofreu interferências das ideias fundamentalistas que desejavam remover este debate sobre sexualidade e gênero. Por isso, na versão aprovada, não é encontrada orientações para discussão da temática citada acima.

E para finalizar as análises realizadas, o foco é direcionado para a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017-2018) que determina os direitos de aprendizado de todos os/as estudantes em território nacional, onde devem aprender as mesmas competências e habilidades. Na BNCC constata-se a restrição dos assuntos sobre as questões de gênero. O tema foi limitado à disciplina de Ciências, com foco na reprodução e doenças sexualmente transmissíveis e somente durante o oitavo ano. E, mais uma vez toda a discussão necessária sobre a sexualidade e orientação sexual ficou esquecida, baseando-se apenas na questão biológica. Um retrocesso para a educação.

Findadas as análises documentais é perceptível que as recomendações sobre educação sexual nas descrições governamentais são discretas num primeiro momento, porém, evoluíram com o decorrer do tempo, contudo regrediram no cenário atual. Essa oscilação e retrocesso muito tem a ver com os preconceitos sociais, que, infelizmente, invadem os documentos que deveriam gerar emancipação sobre a temática.

O Movimento Escola Sem Partido é um dos responsáveis por este retrocesso no Plano Nacional de Educação (PNE). Tal movimento nasce da ação de grupos religiosos conservadores e do grupo político de extrema direita e cria forças para intervir no PNE. Ele propõe a negação da diversidade e da pluralidade de pensamento, da educação democrática e cidadã e penaliza docentes alegando doutrinação. Com ele, o/a professor/a é tido/a como sendo apenas um/a transmissor/a de conteúdo e não formador/a de senso crítico. O retrocesso ganha espaço nas ações deste movimento, o que foi e está sendo devastador na educação brasileira, pois retoma ideias já ultrapassadas e, supostamente, vencidas no ambiente escolar. Entretanto, fica evidente a necessidade urgente de uma nova consciência em relação à sexualidade.

Para auxiliar os/as docentes na discussão e apresentação da temática, este trabalho sugeriu uma intervenção pedagógica que aborde o tema de preconceitos e discriminações em relação à homossexualidade. A proposta apresentada é o sociodrama fundamentado por Alberto Guerreiro Ramos, Raúl Rojas Soriano e Jacob Levy Moreno.

O objetivo desta indicação se deu pelo fato da prática sociodramática ser uma iniciativa comprovada cientificamente com bons resultados em suas aplicações. Onde, autores relatam experiências anteriores positivas.

Outro aspecto da escolha baseia-se na dinamicidade da prática, pois as pessoas envolvidas criam suas próprias regras, dando liberdade de escolha aos/as participantes. Além da prática ser algo que possa interessar aos alunos e alunas, pela forma lúdica e empoderada que ela propõe.

Com o sociodrama é possível a manifestação da dramatização espontânea, sendo que o/a jovem pode expor situações de suas realidades, combater crenças negativas, se envolver nas discussões, e demonstrar, de modo um pouco mais nítido, o que os/as afetam. E, também, o que faz bem, aos alunos e alunas, na implementação de debates e ações acerca deste tema, sem que julgamentos estereotipados venham desvirtuar um ambiente harmônico e respeitoso.

Esta metodologia não foi aplicada em sala de aula por diversas razões impedoras, ou seja, desde a pandemia da Covid-19 que assolou o país nos anos de 2020 e 2021 que tornou a aplicação das aulas em formato remoto, até a vigência de uma conjuntura política e educacional bastante desfavorecedora para levar adiante estas ações sociodramáticas.

Todavia, esta proposta de ação visa ajudar na formulação de ações eliminadoras de preconceitos na realidade da escola. Tais ações objetivam ativar o sentimento de empatia e de respeito e ampliar as visões de mundo mais inclusivas e tolerantes. Procura-se, ainda, desenvolver a espontaneidade e a criatividade entre os e as jovens, o que favorece a convivência, a permanência e a aprendizagem no universo escolar. Além de ampliar as visões e esperanças de convivências melhores, na expectativa de uma educação que proporcione a autoconfiança, o despertar da autoestima e a conscientização acerca das diversas maneiras de existir.

Enfim, após esta pesquisa, que culminou na apresentação de uma proposta de intervenção pedagógica, entendo que a busca por caminhos que possam lidar com esta temática exige a abertura de novas propostas pedagógicas para que seja possível tratar, no ambiente escolar, da questão da homossexualidade.

E para que isso ocorra, faz-se necessário a implantação de uma escola democrática, que seja baseada em uma Educação em e para os Direitos Humanos. E que garanta a expansão da percepção de urgência de uma educação sexual que seja capaz de diminuir os preconceitos, as discriminações e as exclusões.

REFERÊNCIAS

- ALTARUGIO, Maisa Helena; CAPECCHI, Maria Candida Varone de Moraes. **Sociodrama Pedagógico: Uma Proposta para a Tomada de Consciência e Reflexão Docente.** ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.9, n.1, p.31-55, maio 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318480039_Sociodrama_pedagogico_uma_proposta_para_a_tomada_de_consciencia_e_reflexao_docente. Acesso em: 01 mar. 2022.
- ALTMANN, Helena. **Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero.** Cadernos Pagu, Campinas, n.21, p.281-315, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/9R687RDDkhwWJ8mRfcfhtFx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar. 2022.
- ARELARO, Lisete. **Escola Sem Partido.** FEUSP Vídeos. YouTube, 2016. Disponível em: <http://www4.fe.usp.br/escola-sem-partido>. Acesso em: 01 mar. 2022.
- ASINELLI-LUZ, Araci; CUNHA, Josafá Moreira da. **Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do ensino médio no Brasil entre 2004 e 2008.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 87-102, jan./abr. 2011. Editora UFPR 2011; (39):87-102.
- BARACUHY, Regina; PEREIRA, Louise Mediros. **Embates discursivos no campo da educação sexual infantil nas escolas brasileiras: em pauta, o PCN - Orientação sexual e o “kit Gay”.** Revista Humanidades e Inovação, v.7, n.27, p. 187-203, 2020.
- BARALDI JR, César Luchiari. **Experiências de ensino voltadas para o aprendizado sociodramático de conteúdos de sociologia brasileira.** 2020. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.
- BARBOSA, Luciana Uchôa; VIÇOSA, Cátia S. C. L.; FOLMER, Vanderlei. **A educação sexual nos documentos das políticas de educação e suas ressignificações.** Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. 11, n. 10, p. e772, 8 jul. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e772.2019>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- BENEVIDES, Maria Victória. **Educação em direitos humanos, do que se trata?** Biblioteca Digital Interna da Subsecretaria de Direitos Humanos da SEADH-ES, 2000. Disponível em: [file:///C:/Users/M%20I%20L%20A%20D%20Y/Downloads/Texto%203%20Irlanda%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/M%20I%20L%20A%20D%20Y/Downloads/Texto%203%20Irlanda%20(1).pdf). Acesso em: 12 ago. 2022.
- BOBBIO, Norbert. **Teoria da norma jurídica.** 2 ed. São Paulo: Eipro, 2003.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. **Educação [sexual] e sexualidade: o velado e o aparente**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação-UERJ, 1996. Disponível em <https://curriculo-uerj.pro.br/wp-content/uploads/educacao-sexual-e-sexualidade-o-velado-e-o-aparente-1.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BORTONI, Larissa. **Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo**. Rádio Senado, 16 de maio 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2018/05/16/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-homossexuais-no-mundo>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **CEDH - Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais**. Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR; Direitos Humanos; Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. MEC. CADERNO SECAD/4. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, MEC, 2007. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. MEC. SEB. SECADI. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão revista, Brasília, MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Projetos Educacionais Especiais. **Diretrizes para uma política educacional em sexualidade**. Brasília; 1994. 45 p. (Educação Preventiva Integral, 2). Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-186688>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Orientação sexual, Parâmetros Curriculares Nacionais, Tema transversal**. Secretaria de Educação Fundamental. P.71-110, 2007.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SEDH/PR, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, edição extra, 26 jun. 2014. Seção I, p. 1-8.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

BRASIL. **Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: ano de 2012**. Brasília: SDH, 2013.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas**. Ciência e Educação. Bauru, 21, 4: I-IV. Outubro-Dezembro de 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320150040001>. Acesso em: 01 mar. 2022.

CARRARO, Patrícia; ANDRADE, Antônio dos Santos. **O Professor do Ensino Fundamental em Grupos de Reflexão**¹. Revista Mal-estar e Subjetividade. Fortaleza, v. XI, n.4, p. 1339-1378. dez/2011. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482011000400003. Acesso em: 01 mar. 2022.

CARRARO, Patrícia. **O professor de ensino fundamental em grupos reflexivos em abordagem sociodramática**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

CARVALHO, Manuela. et. al. **Diversidade Sexual na Escola: Documentos Legais e Comunidade Escolar – Uma Análise**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 2, p. 112-131, maio/ago. 2015.

CARVALHO, Oracy Dias Aguiar de; CARVALHO, Roberto Francisco de. **Democracia e Direitos Sociais: histórico e implicações para as políticas educacionais brasileiras**. Revista Katálysis, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 457-467, set./dez. 2019.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.

CHAVES, Eloy. **A dramaturgia negra de Abdias, guerreiro e solano**. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/download/103/6/339-1?inline=1>. Acesso em: 01 mar. 2022.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE DIREITOS HUMANOS. 1993, Viena. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20e%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

CORREA, Celina Célia Furlan. **Enfocando a Homossexualidade nas Escolas**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/667-4.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2022.

COSTA, Weverton Silva da; PIRES, José Calixto de Souza. **Sexualidade e Trabalho: discriminação e o preconceito sofrido pelos homossexuais no ambiente de trabalho**. Qualia: a ciência em movimento, v. 1, n.1, p.78-105, jul-dez. 2015.

CRUZ, Maria Alice. **Equívocos da educação sexual em escolas**. Jornal da Unicamp, Campinas, nov, 2004. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/maio2004/ju250pag6b.html. Acesso em: 01 mar. 2022.

CURY, Carlos Roberto. et.al. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DANILIAUSKAS, Marcelo. **Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do Programa Brasil Sem Homofobia**. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

DIAS, Zenilda Rodrigue; RIBEIRO, Adalberto Carvalho. **Escolas cívico-militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 22, n. especial, out./dez. 2021.

DINIS, Nilson; ASINELLI-LUZ, Araci. **Educação sexual na perspectiva histórico-cultural**. Educar em Revista, Curitiba, n. 30, p. 77-87. 2007.
Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155013356006.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2022.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? – A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.

MATTA, Thenessi Freitas. et.al. **Diversidade sexual na escola: estudo qualitativo com estudantes do Ensino Médio do Município do Rio de Janeiro**. Disponível em: <http://cadernos.ensp.fiocruz.br/static//arquivo/1678-4464-csp-37-11-e00330820.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2022.

EGGERT, Edla; REIS, Toni. **Ideologia de gênero: Uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros**. In: Educ. Soc., vol.38, n.138, 2017, p. 09-26.

FACCHINI, Regina. **Entre Umas e Outras: Mulheres, (Homo) Sexualidades e Diferenças na Cidade de São Paulo**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2008.

FERNANDES, Francisco das Chagas (org.). Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias**. Documento Final. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conae>. Acesso em: 01 mar. 2022.

FERREIRA, Consuelo da Piedade. **A expressividade no sociodrama**. Projeto de pesquisa (Pós-Graduação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

FERREIRA, Rachel M.; SILVA, Emiliana G.O.Z.; STAPELFELDT, Danielle A.M. **Contextualizando a química com a educação sexual aplicada de forma transdisciplinar nas aulas de biologia.** Química Nova Escola, São Paulo, v. 38, n° 4, p. 342-348, novem. 2016.

FONSECA, Eduardo Nuno. **Nos interstícios da cidadania: a inevitabilidade e urgência da dimensão da virtude cívica na educação.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 1, p. 181-196, jan./mar. 2014.

FORMIGA, Nilton S. **Valores humanos e sexismo ambivalente.** Revista do Departamento de Psicologia - UFF, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 381-396, jul./dez. 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II: O uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?lang=pt#>. Acesso em: 12 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS (INEP. MEC). **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual.** São Paulo: INEP, 2010. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico da escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania.** Disponível em: https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1333491397.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

GALIAN, Claudia Valentina Assumpção. **Os PCN e a Elaboração de Propostas Curriculares no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 648-669, jul./set. 2014.

GHERPELLI, Maria H.B.V. **A Educação preventiva em sexualidade na adolescência.** In: Série Idéias, n. 29. São Paulo: FDE, 1996. p. 61-72.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**. São Paulo: UNESP, 1993.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **Apresentação da Grupo terapia**. Quilombo, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, jun. 1949.

_____. **Teoria e Prática do Psicodrama**. Quilombo, Rio de Janeiro, v. 2, n. 6, p. 6-7, 1950.

_____. **Teoria e prática do Sociodrama**. In: NASCIMENTO, A. et. al. *Relações de Raça no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições Quilombo, v. 2, n. 7/8, p. 9, 1950.

_____. **Uma experiência de grupo terapia**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/grupoicarofiles/2016/05/rel-ra%C3%A7as.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2022.

JARDIM, Dulcilene; BRÊTAS, José Roberto. **Orientação sexual na escola: a concepção dos professores de Jandira – SP**. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 59(2), p. 157-162, mar./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/tdq9jV3qsnmwPmM75Z4ttwP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2022.

LEFF, Enrique. **Discursos sustentáveis**. São Paulo: Cortez, 2010.

LEITE, Miriam. **Significação da violência e heteronormatividade no contexto da prática curricular**. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 01-18, abr. 2011.

LEÔNCIO, Joana Maria M. **A orientação sexual nas escolas a partir dos parâmetros curriculares nacionais**. *Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queirós, Porto Alegre*, n.12, p.1-13, nov. 2013. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509155531.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

LIMA, Cezar Bueno de. **Violência juvenil: o desafio das práticas restaurativas no espaço escolar**. *RBPAAE*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 731-749, mai./ago. 2020.

LIPPI DE OLIVEIRA, Lucia. **O olhar sociológico de Guerreiro Ramos**. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 183-190, 2006. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41416>. Acesso em: 01 mar. 2022.

LONGARAY AZEVEDO, Deise. **A importância da escola no combate ao preconceito.** Rev. Diversidade e Educação, Rio Grande, v. 2, n. 4, p. 14-19, jul./dez. 2014.

LOPES, Paulo V. L. **Sexualidade e Construção de Si em uma Favela Carioca: pertencimentos, identidades, movimentos.** 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MACHADO, Daiane. **Estudo sobre orientação sexual nas escolas públicas do município de José Bonifácio (SP).** Disponível em: <http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/22107/2/estudoorientacaosexualescolas.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

MANRIQUE, Helena Novak; MACHADO, José Henrique Rodrigues; MELO, Ledyane Munique Rosa de. **O Direito à Escola e Homossexualidade: Diálogos possíveis, quebrando paradigmas no ambiente de formação intelectual.** Braz. J. of Develop, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 74965-74980, out. 2020.

MARCIANO, Juliano Cesar Souza. **Abaixo a conspiração do silêncio: a importância da representatividade na mídia para adolescentes LGBTQIA+ e a utilização dessa representação como ferramenta de discussão em sala de aula -Universidade Estadual Paulista.** São Paulo, 2021.

MEZZARI, Danielly Christina de Souza. **“Amar é ter uma ética afetiva, é ter esse cuidado com o outro”: narrativas sobre amores e lesbianidades.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Vol.3 (Parte de Sociologia). Ciências humanas e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

MIRANDA, Carolina Santos; SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas; OLIVEIRA, Gilvane de Ferreira. **Sexualidade sob o olhar transdisciplinar: Desafios para a Prática Docente.** Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19127_9411.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1975.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Tratado Internacional PGE). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 01 mar. 2022.

NARDI, Rodrigo; QUARTIERO, Eliane. **Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar**. Sexualidad, Salud y Sociedad, Rio de Janeiro, n. 11, aug. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872012000500004. Acesso em: 01 mar. 2022.

NEVES, Rita; DAMIANI, Magda. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. UNIrevista, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 2. 2006. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3453/Vygotsky+e+as+teorias+da+aprendizagem.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 nov. 2022.

NICOLINO, Aline Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Escolarização da sexualidade: o silêncio como prática pedagógica da Educação Física**. Revista Movimento, Rio Grande do Sul, v. 24, n. 1, p. 93-106. 2018.

NOVENA, Nadia Patrícia. **A Sexualidade na Organização Escolar: narrativas do Silêncio**. 2004. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

NUNES, Ana Claudia Rosa; OLIVEIRA, Maria Fernanda da Costa; PINHEIRO, Bruno Felipe Marques. Revista Bem Legal, Porto Alegre, v. 8, n. 1, 2018.

NUNES, Flaviana Gasparotti. **Professores e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Como Está Essa Relação?** RA'E GA 24 - Departamento de Geografia – UFPR, Curitiba, p. 92-107, 2012.

NUNES, Maria do Rosário. **Apresentação do CEDH**. Caderno de Educação em Direitos Humanos (CEDH), Brasília, p. 4-5, 2013. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2013/10/Anexo40_Diretrizes-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-em-Direitos-Humanos.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

OLIVEIRA, Jesiane da Luz; SANTANA, Clara Gomes de; PINHO, Maria José Souza. **Ensino de biologia e educação em sexualidade**. Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE), Banha, v. 1, n. 1, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação de Viena** - Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, 1993. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; ROSSI, Jean Pablo Guimarães. **A “Lei Da Mordada” na Literatura Científica: Um estado da arte sobre o Movimento Escola Sem Partido.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36. e. 221565, 2020.

PEREIRA, Graziela Raupp; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. **Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático.** Educar em Revista, Curitiba, n. 39, p. 51-71, jan./abr. 2011.

PINO, Aline Muras de Oliveira. **Diversidade sexual e educação: uma relação de desafios e possibilidades.** Natal: IFRN, 2017. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1504/DIVERSIDADE%20SEXUAL%20E%20EDUCAC%cc%a7A%cc%83O.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 mar. 2022.

QUINTANA, Alberto Manuel; SALLA, Lilian Fenalti. **A sexualidade enquanto tema transversal: educadores e suas representações.** Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 63–71. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5136>. Acesso em: 01 mar. 2022.

RAMOS, Antonia Lucia Leite. **Vínculo na prática educativa escolar: um estudo com base na ludicidade e no sociodrama.** Rev. bras. psicodrama, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 73-84, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932011000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 mar. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

RATIER, Rodrigo. **Perguntas e respostas sobre o “Escola sem Partido”.** In: A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016.

REZENDE, Maria J. de. **Caderno Educação em Direitos Humanos e governança: algumas similitudes com documentos da UNESCO.** Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 46, 2020.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/NgM7D5r9CBgYRpTqpSJ8StF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar. 2022.

RIBEIRO, Lucas Moreira. **Análise crítica da obra O direito achado na rua: concepção e prática, de José Geraldo Souza Júnior**. Revista Jus Navigandi, Teresina, ano 25, n. 6097, 11 mar. 2020. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/79738>. Acesso em: 18 jul. 2022.

RIOS, Roger Raupp. **Para um Direito Democrático da Sexualidade**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 12, n. 26, p. 71-100, jul./dez. 2006.

RODRIGUES, Renata Rena; RESENDE, Viviane de Melo. **Mensagem de fim de ano e blitz em escolas: discurso, violência e ameaça no Programa Escola sem Partido no Brasil**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, v. 20, n. 1, p. 159-177, jan./abr. 2020.

ROSELLI-CRUZ, Amadeu. **Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão**. Educar em Revista, Curitiba, n. 39, p. 73-85, jan./abr. 2011.

ROSISTOLATO, Rodrigo P. da R. **Sexualidade e escola: uma análise de implantação de políticas públicas de orientação sexual**. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

SANTOS, Julio César de Oliveira. **Educação, juventude e homossexualidade experiências escolares de jovens gays pobres**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

SÁ-SILVA, Jackson; ALMEIDA, Cristovão; GUINDANI, Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, v. 1, n. 1, jul.2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do regime militar**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set/dez. 2008.

SCHILLING, Flávia. **Educação em direitos humanos: reflexões sobre o poder, a violência e a autoridade na escola**. Univ. Psychol, Bogotá, Colombia, v. 7, n. 3 pp. 691-700, 2008.

SILVA, Afrânio. et.al. **Sociologia em movimento**. 2.ed. São Paulo: Editora Moderna, 2016.

SILVA, Michele Gomes da; CASTRO, Roney Polato de. **Relações de gênero, sexualidades e militarização das escolas públicas: disciplina, vigilância e silenciamento.** Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 258-277, maio/ago. 2021.

SILVA, I. L. F.; NETO, H. F. A. **O processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018).** Revista Espaço do Currículo, v. 13, n. 2, p. 262–283, 20 abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51545>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SILVA, Ricardo Desidério. **Educação Audiovisual da Sexualidade: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, Araraquara, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença.** In: SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 73-102.

SILVEIRA, Paula Renata Hanke da. **A discussão de sexualidade por meio do ensino de literatura: Representações de professores de Língua Portuguesa.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista- UNOESTE, Presidente Prudente, 2013.

SORIANO, Raul Rojas. **Formacion de investigadores educativos: una propuesta de investigacion.** México: Plaza e Valdés, 1992.

_____. **Sociodrama real enel aula: una experiencia de investigacion-accões.** México: Plaza e Valdés, 2004.

SOUZA JUNIOR, José Geraldo. **O direito como liberdade: O Direito Achado na Rua, Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito.** Tese (Doutorado em Direito). Faculdade de Direito da UnB, Brasília, 2008.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional De Educação e a Autonomia da Escola.** UFJF, 2020, 18p.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação 2020. América latina e Caribe: inclusão e educação: todos, sem exceção.** Paris, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a cultura. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582>. Acesso em: 01 mar. 2022.

VENTURI, Gustavo. **Diversidade sexual e homofobia no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Rosa Luxemburg Stiftung. 2010. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2010/02/13/diversidade-sexual-e-homofobia-no-brasil-intolerancia-e-respeito-as-diferencas-sexuais/>. Acesso em: 01 mar. 2022.

ZOMPERO, Andreia F. et.al. **A temática sexualidade nas propostas Curriculares no Brasil**. Revista Ciências & Ideias, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 101-114, 2018.