

A sexualidade na perspectiva dos direitos humanos em discussão no ambiente escolar: vamos iniciar os debates?

Luciana Maria Estevam Marques¹

<https://orcid.org/0000-0002-5205-1374>

Elaine Gomes Matheus Furlan²

<https://orcid.org/0000-0002-5413-7964>

Estéfano Vizconde Veraszto³

<https://orcid.org/0000-0002-4029-4803>

Resumo

Esse trabalho discute posicionamentos pedagógicos envolvidos no desdobrar da educação como um direito à igualdade e à diferença, considerando a temática da sexualidade na perspectiva dos direitos humanos. Os documentos normativos, como os PCNs e a BNCC, apresentam o tema a partir da transversalidade e do ensino de Ciências, estando timidamente citado dentro do currículo. Realizamos uma pesquisa com 20 professores da educação básica e propomos reflexões sobre situações de tensão e os meios para administrá-las no ambiente escolar. Trata-se de um estudo exploratório de natureza descritiva com o uso da metodologia qualitativa e, para tratar os dados, fizemos uma análise textual discursiva. O resultado indica que a maioria dos respondentes defendem a pauta dos direitos humanos como importante para ser debatida dentro das escolas, além de trazer elementos que confirmam sobre a necessidade de ampliar as ações que considerem a diversidade no contexto escolar.

Palavras-chave: sexualidade; diferenças; igualdade e diferenças; temas transversais; ensino de ciências.

Abstract

This work discusses pedagogical positions involved in the unfolding of education as a right to equality and difference, considering the theme of sexuality from the perspective of human rights. Normative documents such as the PCNs and the BNCC, present the theme from the perspective of transversality and Science teaching, being shyly mentioned within the curriculum. We carried out a survey with 20 basic education teachers and proposed reflections on tense situations and the means to manage them in the school environment. This is an exploratory study of a descriptive nature with the use of qualitative methodology and to treat the data, we performed a discursive textual analysis. The result indicates that most respondents defend the human rights agenda as important to be discussed within schools, in addition to bringing elements that confirm the need to expand actions that consider diversity in the school context.

Keywords: sexuality; differences; equality and differences; transversal themes; science teaching.

1 Introdução

O estudo sobre a sexualidade apresentado neste trabalho considera os temas transversais, parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), além de pontos da mais recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que também

¹ Doutoranda em Educação, Universidade Estadual de Campinas, e-mail: lucianaestevam1975@gmail.com

² Doutora em Educação, Universidade Federal de São Carlos, campus Araras, e-mail: elainefurlan@ufscar.br

³ Doutor em Educação, Universidade Federal de São Carlos, campus Araras, e-mail: estefanovv@gmail.com

apresenta propostas para essas discussões dentro do universo escolar considerando diversas culturas e os direitos humanos.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) aprovados em 1997, coloca-se a questão do gênero como um tema transversal, mencionando que a inserção dessa temática está presente em todos os assuntos nos quais deve-se respeitar as diferenças singulares de cada sujeito.

O diálogo sobre a sexualidade é algo essencial nas escolas desde o início da escolarização, fazendo parte também dos documentos normativos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). O texto da base é apresentado como uma oportunidade para que os alunos pudessem ter acesso a um mesmo currículo base, com conteúdo mínimos comuns e, dessa maneira, tenham acesso às dez habilidades essenciais e, a partir disso, outros conteúdos fossem adicionados considerando a realidade de cada região, de cada comunidade considerando os seus costumes e culturas (LEITE; CASTRO; FERRARI, 2018).

Em relação aos documentos normativos, a BNCC (BRASIL, 2018) se tornou uma exigência em diversos momentos do sistema educacional brasileiro: a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (BRASIL, 2013) e pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), com a promessa de representar um avanço na educação brasileira, possibilitando espaço de diálogo sobre a temática da sexualidade.

O texto da LDB (BRASIL, 1996) também respalda práticas educativas que versam sobre o respeito à liberdade e às diferenças. Ainda sobre os documentos normativos, Xavier; Oliveira; Dias (2021) apresentam que, em 2019, surgiram as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores (BRASIL, 2019), sendo então, instituída a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNCFP), cujo texto foi aprovado em 2020. Esses documentos merecem destaques, pois orientam a formação de professores assim como o desenvolvimento do currículo dentro das escolas considerando as necessidades da comunidade na qual atuam os docentes.

No texto introdutório da BNCC, encontramos que “as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos” (BRASIL, 2018, p.11). Nesse sentido, não cabe apenas o conteúdo mínimo previsto, mas sim, deve-se respeitar a diversidade e a pluralidade cultural, cabendo a estados, municípios e escolas complementarem e fortalecerem seus currículos a partir das realidades existentes.

Em relação ao tema abordado neste trabalho, Zompero e colaboradores (2018) corroboram afirmando que a sexualidade é um assunto complexo e tem sofrido modificações ao longo da história, devendo ser discutido por abordar questões presentes ao longo da vida humana: “sexo, gênero, identidades e papéis, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução” (ZOMPEIRO; LEITE; GIANGARELLI; BERGAMO, 2018, p. 102).

Considerando esse aspecto, o estudo desenvolvido neste artigo analisa questões respondidas por docentes que lecionam na educação básica que trata sobre a sexualidade, no contexto do ensino de Ciências. Esse tema pode ser gerador de possíveis tensões dentro da escola e nesse âmbito podem causar silenciamentos e desconfortos de diversos aspectos devido a pensamentos e culturas diferentes. Vale reafirmar que esse tema é de extrema importância e deve ser discutido ao longo da vida, porém acaba sendo abordado com mais ênfase nos últimos anos do Ensino Fundamental (ZOMPEIRO; LEITE; GIANGARELLI; BERGAMO, 2018).

A escola, sendo espaço de múltiplas culturas, torna possível que essas diferenças existam e ocorram discriminações e preconceitos. Para Candau (2011), a melhor maneira de trabalharmos dentro de nossas escolas é valorizarmos de forma positiva todas essas

diferenças, aprofundando as nossas discussões sobre a contribuição de cada um nesses espaços e principalmente promovendo a desconstrução de estereótipos presentes em muitas identidades.

Nesse sentido, considerar a educação como um marco transformador envolve um trabalho voltado para uma prática que engloba os direitos humanos, uma vez que vivemos em grupos distintos, com particularidades culturais que muitas vezes não são respeitadas hegemonicamente. Candau (2003) contribui refletindo sobre a importância de os professores buscarem caminhos que favoreçam processos de democratização que estejam pautados nos direitos fundamentais e que garantam o reconhecimento às diferenças.

Em consequente, a nossa contribuição nesse estudo é propor uma pedagogia voltada ao sujeito, que ele possa, mediante a tantos conflitos possíveis de identidade e diferença presentes, especialmente no currículo de Ciências, encontrar espaço para seus posicionamentos de modo a promover a sua cultura que não precisa, a partir dessa prática, ser escondida, mediante a discriminação do pensar diferente.

Propomos, assim, amplas discussões, para que essas transformações ocorram a partir da implementação de políticas afirmativas, para que se corrijam ações discriminatórias que foram silenciadas historicamente e precisam vir à tona em debates que envolvam a sociedade dentro e fora das escolas. Ao propor essas discussões dentro da escola, cria-se um ambiente no qual é possível desenvolver práticas que questionem atitudes excludentes que foram naturalizadas dentro desses espaços, rompendo com a aceitação de atitudes que caminham na contramão da construção de uma sociedade participativa e multicultural.

Pensando nisso, nosso ponto de reflexão questiona sobre as possíveis ações que podem possibilitar essa inclusão na aplicação do currículo voltado para as discussões sobre a sexualidade. Será possível promover espaços de discussão relacionados ao tema e garantir ao mesmo tempo a inclusão de pessoas com diferentes percepções?

Sendo assim, apresentamos aos professores os resultados de uma pesquisa desenvolvida por Candau (2012) que mostra que os educadores, em sua maioria, consideravam a igualdade como algo padronizado, desde o uniforme ao ensino, colocando nessa perspectiva as diferenças como algo a ser esquecido, sem reflexões, sobre os direitos humanos na perspectiva de ser diferente.

O trabalho desenvolvido pela autora⁴ foi apresentado aos professores durante a nossa pesquisa, de modo que pudessem contribuir e ampliar as discussões a partir de duas realidades: a prática de colegas que relataram situações de discriminação ou de situações que presenciaram envolvendo os alunos no ambiente escolar. Essas questões foram consideradas mediante as contribuições de Candau (2012) ao afirmar que grande parte dos professores consideram que o termo diferente se refere a algo que precisa ser ajustado, resolvido, sendo considerado, portanto, um problema da escola.

2 Um breve olhar sobre o tema da sexualidade na legislação brasileira

Refletir sobre o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental permite a citação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que destaca como essencial o letramento científico, para que os alunos possam interpretar o mundo, de modo que o compromisso do documento é proporcionar aos alunos o contato com o saber científico. O texto da BNCC que fala sobre o compromisso ao longo do ensino fundamental destaca:

⁴ Candau (2012)

Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico) mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Em outras palavras, aprender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania (BRASIL, 2018, p. 321).

O letramento científico, que consta no documento, deve ser capaz de incluir a todos, fazendo com que os conhecimentos adquiridos a partir desses estudos possibilitem que as pessoas possam contribuir de forma a atuar sobre o mundo, por meio de espaços de discussões propostos pelas escolas.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta três unidades temáticas que fundamentam o trabalho com o Ensino de Ciências: Matéria e Energia; Vida e Evolução; e Terra e Universo que organizam os conteúdos do componente curricular e que nos Parâmetros Curriculares Nacionais –PCNs (BRASIL, 1997) eram chamados de blocos temáticos (Ambiente, Ser humano e saúde; Recursos tecnológicos; e Terra e Universo).

Mediante a proposta curricular, citamos como exemplo a do oitavo ano que aborda os mecanismos reprodutivos e a sexualidade. A análise das habilidades⁵ que são propostas no documento estão apresentadas a seguir:

1- Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. 2- Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso. 3- Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). 4- Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção. 5- Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (BRASIL, 2018, p.49).

Torna-se evidente que nos anos iniciais “as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os alunos trazem para a escola” (BRASIL, 2018, p. 324). Somente nos anos finais é que a temática da sexualidade começa a ser trabalhada.

Bem antes da BNCC, os PCNs (BRASIL, 1997) traziam o tema Orientação Sexual no décimo volume e orientava que a temática da sexualidade deveria ser abordada em vários momentos e não somente nas aulas de Ciências, mas que fosse oportunizado espaços de debate em todas as áreas de conhecimento (ASSIS; SOUZA; BARBOSA, 2021).

Em estudos, Silva (2020) buscou no documento da BNCC a palavra gênero e a encontraram nas 600 páginas, 111 vezes, a partir dos seguintes contextos: gêneros literários, gêneros textuais, gênero literário, gênero musical, gênero escrito, gênero digital, gênero do discurso.

⁵ Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas. As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares (BRASIL, 2018).

Mesmo diante dessa indicação, de se pautar a temática nas escolas de modo a promover o diálogo desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, devemos considerar que a BNCC não cita o termo gênero e a não abordagem desse termo implica na exclusão de debates podendo abrir espaços para a “misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia, entre outros no ambiente escolar” (ASSIS; SOUZA; BARBOSA, 2021, p.13.673).

Em relação à nossa proposta de promover a ampliação da temática, apresentamos o Quadro 1 que mostra os temas integradores nas quatro versões da Base.

Quadro 1 - Análise dos temas integradores presentes na BNCC

	Versão 2015	Versão 2016	Versão 2017	Versão 2018
Temas propostos pela BNCC ao longo das quatro versões	<ul style="list-style-type: none"> • Educação financeira • Consumismo, • Ética, direitos humanos e cidadania. • Tecnologias digitais. • Culturas africanas e indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Temas da primeira versão. • Meio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos das Crianças e adolescentes. • Educação para o trânsito. • Educação alimentar. • Respeito e Valorização do idoso. • Educação em direitos humanos. • Saúde e sexualidade • Elementos presentes nas versões anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Além das questões apresentadas nas versões anteriores • Educação das relações étnico-raciais, além da valorização das culturas.

Elaborada pelos autores a partir dos estudos da BNCC 2015, 2016, 2017 e 2018

Portanto, somente a partir de 2017 é que a temática sexualidade começa a aparecer no documento, sendo tratado como tema contemporâneo. Silva (2020) realizou a pesquisa com a palavra sexualidade e encontrou apenas três citações no documento, estando presente no currículo de Ciências do 8º ano, estando “vinculada à reprodução, enfatizando a dimensão biológica” (SILVA, 2020, p. 168).

Considerando, portanto, que na BNCC (BRASIL, 2018), encontramos a citação sobre a formação ética dos estudantes para que valorizem os direitos humanos acaba não correspondendo à realidade, uma vez que desconsidera a diversidade no âmbito da sexualidade. Como falar em ética sem considerar a pluralidade existente na sociedade? Trazer essas questões para serem dialogadas dentro da escola, torna-se um importante passo para a transformação dessa realidade.

3 O multiculturalismo no ambiente escolar

Pensar no sujeito como atuante dentro da nossa sociedade limita e amplia o nosso olhar ao mesmo tempo. Limita, pois não conseguimos abranger tudo, todas as culturas, todas as interpretações e amplia em uma visão de trazer para a atuação aquilo que eu enxergo, que eu identifico nessa multiplicidade de possibilidades.

Nesse sentido, Kincheloe e Steinberg⁶ (1997 *apud* CANDAU, 2008a) indicam que, quando pensamos em educação, é preciso considerar o multiculturalismo como ações práticas contra a opressão, sendo possível concluir que o “multiculturalismo em

⁶ KINCHELOE, Joe L.; STEINBERG, Shirley R. Changing multiculturalism. Open University Press, 1997.

educação, envolve, necessariamente, além de estudos e pesquisas, ações politicamente comprometidas” (CANDAU, 2008a, p.7).

Essa citação propõe um grande desafio ao pensarmos em igualdade de direitos dentro de uma sociedade marcada pela exclusão de classes, cada vez mais evidente devido à globalização que foi marcada por crise e diversidade a partir de uma realidade que já não era possível esconder como relatam Mello, Braga e Gabassa (2012).

As mudanças econômicas vieram acompanhadas de tendências ideológicas voltadas a uma política excludente centrada no capital e no aumento cada vez mais do consumo. Nesse sentido, os autores ainda colocam:

No Globalismo, intensifica-se a transculturação⁷. No contato, criam-se tensões, conflitos, lutas, mutilações culturais, mas também, novos contextos socioculturais, possibilidades de produção material e espiritual. A transculturação gera processos de diferenciação, reafirmação de identidades, recuperação de tradições, invenção de identidades (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p.31).

Dessa forma, os profissionais da escola como um todo precisam compreender que os espaços de aprendizagem, de convívio com as diferenças, necessitam realizar ações essenciais para que o diálogo esteja presente e as pessoas possam se posicionar socialmente mediante às evidências de políticas voltadas para uma elite dominante, não em maioria, mas em privilégios que acabam se destoando da grande população, representada pela classe trabalhadora.

Nesse sentido, as discussões partem para a necessidade desse enfrentamento, para as reflexões entre igualdade e diferença. Candau (2008a) corrobora com a seguinte redação:

Um elemento que me parece fundamental na questão é essa tensão, presente hoje no debate público e nas relações internacionais, entre igualdade e diferença. De maneira um pouco simplificada, é possível afirmar que toda a matriz da modernidade enfatizou a questão da igualdade. A igualdade de todos os seres humanos, independentemente das origens raciais, da nacionalidade, das opções sexuais, enfim, a igualdade é uma chave para entender toda a luta da modernidade pelos direitos humanos (CANDAU, 2008a, p. 46).

Esse debate sobre a igualdade e, conseqüentemente, as diferenças está cada vez mais presente no nosso cotidiano, uma vez que somos seres inseridos em um mundo mais globalizado, o que acaba aproximando mais as pessoas e ampliando as possibilidades de discussão. Canen (2007) reflete sobre essa definição de identidade e diferença, levando-nos a pensar se seriam possíveis novas abordagens multiculturais que contemplassem o que ela chama de “universalização dos particularismos”.

Nesse ponto, destacamos a contribuição de Candau (2008a), ao tratar sobre a interculturalidade, colocando-a como as relações entre diferentes grupos culturais que convivem em um determinado espaço, defendendo o reconhecimento de todos para que todos sejam considerados como sujeitos, com visões de mundo diferentes.

Candau (2008a) discute o multiculturalismo na abordagem assimilacionista, na ótica da afirmação de que a nossa sociedade é formada por várias culturas, porém os direitos não se estendem para todos os grupos, e entre eles, os homossexuais, inclusive na exteriorização de seus medos e angústias, considerando o caráter compensatório em defesa de uma “cultura comum e hegemônica”

⁷ Perspectiva de análise cultural através de intercâmbio, permuta, assimilação, mestiçagem, hibridação, aculturação (IANNI, 1996).

Essa competência poderá ser desenvolvida tendo como base uma pedagogia dialógica, destacada por Candau (2008a) sobre a importância de se reconhecer as diferenças, colocando-as em discussões para que todos possam se expressar com liberdade enquanto sujeitos ativos nos grupos que atuam e possam, a partir disso, manter suas culturas de base, mas dialogando e interagindo com diferentes grupos culturais.

Nesse aspecto, “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)” (BRASIL, 2018, p.349) permite-nos uma reflexão sobre a prática e as ações que podem ser desenvolvidas de modo a avançar na perspectiva da interculturalidade, apresentada por Candau (2008a, p. 52) da seguinte forma:

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

Com as contribuições da autora, partimos para a compreensão de que uma educação intercultural e dialógica, que permita as diferentes percepções desses sujeitos, não estará livre de tensões e angústias, mas devemos acreditar que esses elementos que garantirão espaços para discussão pautado em uma pedagogia dialógica. Pensar em uma proposta curricular que consiga dialogar com diversos atores que fazem parte da cultura da escola, com suas diversas representações, fazem-nos acreditar em uma educação pautada nos direitos humanos a partir de uma pedagogia que favoreça o empoderamento:

O ‘empoderamento’, como já afirmamos, começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O ‘empoderamento’ tem também uma dimensão coletiva, trabalha com grupos sociais minoritários, discriminados, marginalizados, etc., favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil. As ações afirmativas são estratégias orientadas ao ‘empoderamento’. Tanto as concebidas no sentido restrito, quanto as que se situam num enfoque amplo, desenvolvem estratégias de fortalecimento do poder de grupos marginalizados, para que estes possam lutar pela igualdade de condições de vida em sociedades marcadas por mecanismos estruturais de desigualdade e discriminação. Têm no horizonte promover transformações sociais. Neste sentido, acreditam ser necessário formular políticas de ação afirmativa, para que se corrijam as marcas da discriminação construída ao longo da história. Visam melhores condições de vida para os grupos marginalizados, assim como a superação do racismo, da discriminação de gênero, da discriminação cultural e religiosa, assim como das desigualdades sociais (CANDAU, 2009, p. 80-81).

McLaren (1997) corrobora nos apresentando caminhos como o multiculturalismo crítico através de uma política que represente resistência ao que temos como tradicional dentro das escolas, aquilo que é visto como aceitável historicamente. Com essas discussões, podemos encontrar um caminho para a educação libertadora, que derrube esses preconceitos existentes e possa dialogar com todos esses sujeitos. Esse estudo fundamenta a nossa proposta, que defende uma atuação questionadora, libertária e dialógica, através de trocas de experiências e vivências que possam ser debatidas.

Sabemos que uma educação pautada em direitos humanos vai muito além da análise do material, ela perpassa em buscarmos caminhos para o debate, o diálogo, práticas e desdobramentos daquilo que o documento propõe de maneira ainda superficial.

Candau (2008a) cita que devemos falar em igualdade sem esquecermos das diferenças que precisam ser amplamente debatidas dentro das escolas. Para, assim, pensar no compartilhamento dos mesmos espaços para oportunizar os diálogos no intuito de promover cada vez mais o contato com a diversidade.

Dialogar sobre esses temas pode ser algo extremamente doloroso para muitas pessoas. Louro (1999) contribui apontando como algumas escolas podem ser cruéis em não respeitar essa identidade humana, cobrando uma postura hegemônica a partir de uma maioria que se enquadra dentro de uma dita “normalidade” na qual meninos jogam bola e meninas brincam de boneca. Ele complementa:

As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses ou desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia (LOURO, 1999, p. 18).

O trabalho a ser desenvolvido deve ser contínuo e as relações estabelecidas nessas convivências deverão ser palco de diálogos e construções de uma sociedade mais atuante que luta e busca pelos seus direitos. A escola, sendo espaço de múltiplas culturas, torna possível que essas diferenças existam e ocorram discriminações e preconceitos. Para Candau (2011) a melhor maneira de trabalharmos dentro de nossas escolas é valorizarmos de forma positiva todas essas diferenças, aprofundando as nossas discussões, sobre a contribuição de cada um nesses espaços e principalmente promovendo a desconstrução de estereótipos presentes em muitas identidades.

Os resultados de uma pesquisa apresentada por Candau (2012) mostra que os educadores, em sua maioria, consideravam a igualdade como algo padronizado, desde o uniforme ao ensino, colocando nessa perspectiva as diferenças como algo a ser esquecido, a ser corrigido. Em relação às diferenças, é observável que grande parte dos professores consideram o termo diferente a algo que precisa ser resolvido, apresentados, portanto, como um problema da escola. Para a autora:

O que estou querendo trabalhar é, ao mesmo tempo, desconstruir a padronização e lutar contra todas as formas de desigualdade presentes na nossa sociedade. Nem padronização, nem desigualdade. A igualdade que quero construir assume o reconhecimento de direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os “mesmos”. Devem ter as suas diferenças reconhecidas como elemento de construção da igualdade (CANDAU, 2012, p. 239)

Pensar nesses resultados e nessas contribuições reforça a nossa preocupação sobre esse pensamento que caracteriza a diferença como algo ruim a ser resolvido e a igualdade como padrão na ideia de que todos devam receber os mesmos tratamentos e muitas vezes, sem considerar, as necessidades individuais de cada um.

A partir deste estudo teórico, elaboramos um formulário com algumas questões que fizeram parte de uma oficina desenvolvida por Candau, *et al.* (2016) sobre a formação de professores em direitos humanos, cuja obra tem a pretensão de propor diálogos formativos aos docentes através de oficinas.

O estudo foi realizado para que pudéssemos acompanhar as percepções dos professores sobre a temática dos direitos humanos em situações que possam ser vivenciadas nas escolas.

4 Caminhos metodológicos

Para esse trabalho realizamos um estudo exploratório de natureza descritiva com o uso da metodologia qualitativa, pois consideramos a interação entre teoria e método, além de apresentar questões que moldam o curso da pesquisa, relacionando o que queremos saber e os caminhos para a investigação (SILVEIRA, 2014).

O estudo exploratório, de natureza descritiva, possibilitou a obtenção de dados que foram organizados no aplicativo Microsoft Office Excel (2007) e a partir disso, puderam ser discutidos e analisados considerando a Análise Textual Discursiva proposta por Moraes e Galiuzzi (2007), considerando o processo composto por três elementos: unitarização; categorização e comunicação.

No momento da unitarização fizemos a leitura de todo o material com o objetivo de construirmos unidades significativas a partir das leituras. Em um segundo momento, estabelecemos relações entre essas unidades significativas e produzimos categorias destacando as palavras dos respondentes para posteriormente produzirmos o metatexto, que pode ser definido como os resultados dos pesquisadores.

Adotamos símbolos para representar os elementos de nossas análises a letra (R) representa o respondente, considerando o anonimato dos participantes.

Para a coleta de dados, aplicamos um questionário, considerando as sugestões de Oliveira *et al.* (2013) que o apresenta como um instrumento formado por uma série de perguntas que devem ser respondidas e devolvidas para o pesquisador.

O questionário foi disponibilizado entre maio e agosto de 2021 e apresentou questões fechadas quanto à idade, formação e tempo de atuação docente. Além dessas questões, o instrumento apresentou questões abertas e foi distribuído pela internet através da ferramenta *Google Forms*.

Na elaboração das perguntas, nos pautamos nas contribuições de Candau *et al.* (2016) que apresentaram uma proposta de educação em direitos humanos, através de oficinas, focalizando o olhar para o próprio docente, oportunizando um repensar sobre a própria prática. Para a autora, as relações entre democracia, cidadania e direitos humanos precisam ser trabalhadas dentro da escola, assim como os debates precisam avançar rumo à aplicabilidade. Mediante essas considerações, elaboramos cinco questões que estão organizadas no quadro 2.

Consideramos, portanto, os processos de construções de identidades socioculturais apresentados por Candau (2003) através de uma perspectiva individual e coletiva, de histórias de vidas dos indivíduos e da vida na coletividade, em que os exista o diálogo sobre as diferenças, considerando-as como parte de um patrimônio comum. A partir dessas considerações, pautamos as nossas últimas perguntas, sobre as percepções dos professores relacionadas às práticas coletivas em uma perspectiva de uma educação em direitos humanos e interculturalismo, considerando que a escola é um local de multiculturalidade e as relações precisam ser construídas a partir da convivência desses sujeitos que constituem e constroem esses espaços

Em um primeiro momento, perguntamos as ideias desses professores sobre uma educação voltada aos direitos humanos. Em um segundo momento, levamos essa discussão para a sala de aula, relacionando os direitos humanos ao ensino, considerando o olhar para as temáticas presentes nas relações sociais dentro da escola. Em um terceiro momento, pautamos a discussão sobre a temática da sexualidade presente no currículo escolar.

As respostas foram colhidas e fizemos uma análise qualitativa dos resultados considerando o modelo proposto por Gil (2002) que classifica essa técnica como levantamento. Para o autor, esse tipo de pesquisa consiste em interrogarmos os

respondentes para obtermos dados que pretendemos conhecer, para que possamos analisá-los. Dito isso, para constituir nossa pesquisa, realizamos as seguintes perguntas que constam no quadro 2.

Quadro 2 - Perguntas realizadas durante a pesquisa

<p>1) "O que mais me custa hoje no contexto escolar é a incidência da violência. As formas agressivas de relacionamento entre os alunos, os conflitos entre professores e alunos, as manifestações de bullying, entre outras formas de discriminação em relação a determinados alunos considerados diferentes. O ambiente escolar resulta pesado. Já me senti, em anos anteriores, muito gratificado na escola. Hoje estou sempre em clima de "alerta", esperando que algo aconteça." Você já presenciou situações semelhantes a essa? O que pensa a respeito disso, no que tange a prática docente?</p>
<p>2) "A formação para o exercício de uma cidadania ativa e a participação nos esforços pela democratização da nossa sociedade, nas suas diferentes dimensões, inclui necessariamente trabalhar a problemática dos Direitos Humanos". Considerando que a escola é um espaço multicultural, com diversas percepções, crenças e vivências, comente sobre a afirmação acima, considerando sua experiência docente.</p>
<p>3) "As coisas se complicam ainda mais para aqueles e aquelas que se percebem com interesses e desejos distintos da norma heterossexual. A esses restam poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia." Em relação ao currículo, que pauta sobre a sexualidade, comente sobre a afirmação acima.</p>
<p>4) "O que estou querendo trabalhar é, ao mesmo tempo, desconstruir a padronização e lutar contra todas as formas de desigualdade presentes na nossa sociedade. Nem padronização, nem desigualdade. A igualdade que quero construir assume o reconhecimento de direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os "mesmos". Devem ter as suas diferenças reconhecidas como elemento de construção da igualdade." Diante do trecho acima, como você explicaria os termos igualdade e diferença no contexto escolar?</p>
<p>5) "A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas." Você acha possível desenvolvermos um trabalho mais dialógico dentro das escolas? Se sim, quais práticas você acredita serem ideais nessas ações?</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de Candau e colaboradores (2016).

5 Análise dos resultados

Por se tratar de questionário distribuído em redes sociais, conseguimos respostas de 20 professores, 18 deles lecionam no estado de São Paulo e 2 no estado do Rio de Janeiro. Os gráficos 1, 2 e 3 apresentam os resultados das perguntas fechadas.

Gráfico 1: Idade dos docentes

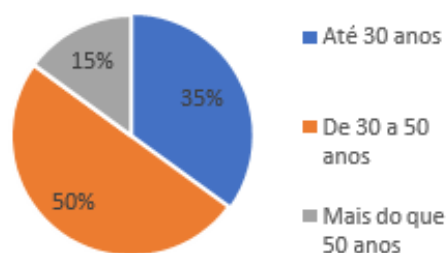
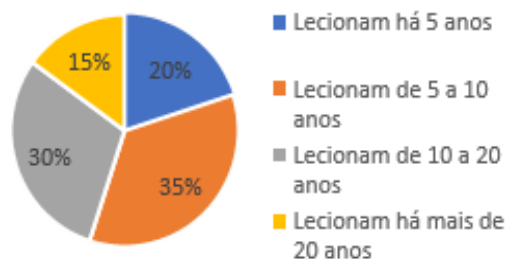


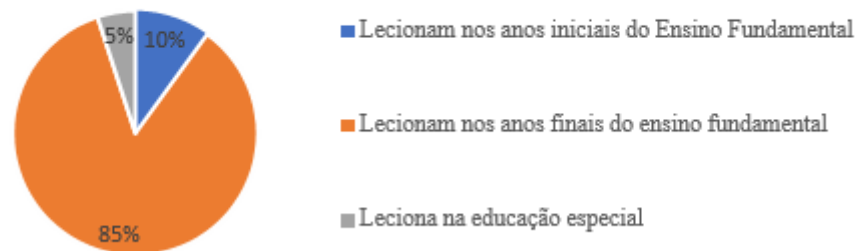
Gráfico 2: Tempo de atuação docente



Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Gráfico 3: Segmento em que atuam



Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Os gráficos apresentam as características dos docentes. Nota-se que em relação a idade, 85% dos respondentes estão abaixo dos 50 anos, percentual equivalente ao tempo de docência abaixo dos 20 anos, sendo, portanto, professores mais jovens e com menor tempo de atuação. A maior parte dos respondentes atuam nos anos finais do ensino fundamental

A respeito das ideias dos professores sobre uma **educação voltada aos direitos humanos**, a questão 1, presente no quadro 2, procurou indicar dois aspectos: a) atos que evidenciam situações de conflito, desrespeito, violência; b) as concepções docentes acerca dessas situações.

Em nossas análises, constatamos que 80% dos participantes já presenciaram tais situações e se incomodam com esse cenário com evidências de situações envolvendo prática de bullying, desrespeito aos alunos e professores, reconhecendo a necessidade de um trabalho voltado para a resolução desses conflitos; 10% dos professores citaram que nunca presenciaram situações como essa e outros 10% embora não tivessem presenciado, souberam de casos envolvendo colegas de profissão.

De modo geral, os participantes apontam alguns aspectos acerca da prática docente neste contexto: o papel das famílias; a importância do apoio institucional, por parte da gestão escolar; a perspectiva do diálogo. Abaixo, alguns exemplos que evidenciam as preocupações explicitadas por Mello; Braga; Gabassa (2012) e por Candau (2008b).

“Sim, já se tornou parte da minha rotina educacional. Crianças e adolescentes do século 21 estão crescendo sem uma base familiar e religiosa na qual está refletindo em sua vida escolar e cotidiana”(R11).

“Infelizmente ainda convivemos com a prática do bullying dentro da sala de aula, isso é algo que necessita de um trabalho contínuo dentro e

fora da sala de aula. O apoio do setor pedagógico e da gestão é fundamental para garantir que tenhamos sucesso neste quesito” (R3).

“Por trabalhar com essa faixa etária, já presenciei muitos conflitos em sala de aula. O diálogo sempre foi um caminho para resolvê-los” (R10).

Em um segundo momento, levamos essa discussão para a sala de aula, **relacionando os direitos humanos ao ensino de Ciências**, conforme o quadro 3.

Quadro 3 - Análise sobre a questão 2

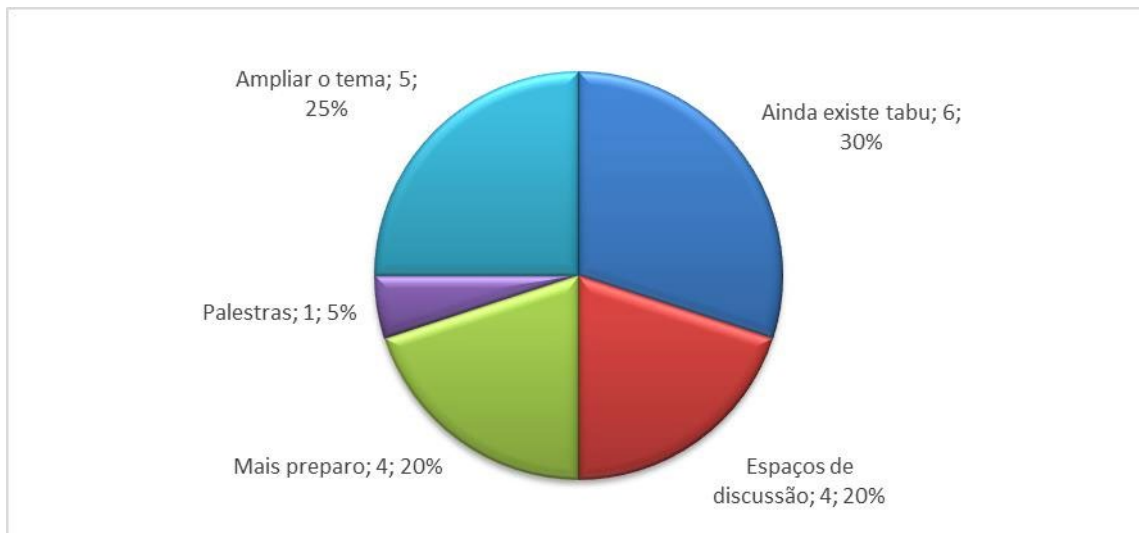
Código	Unidade de Significado
R1	As competências socioemocionais e através destas temáticas é possível ter uma discussão em que o foco se torna a problemática dos direitos humanos. Os alunos são colocados como agentes protagonistas que sabem dos seus direitos e também dos seus deveres
R2	Não, pois cada vez excluiu o excluído .
R3	O docente necessariamente é um mediador de situações e das várias versões de democratização da educação e para uma realidade mais inclusiva deve trabalhar em função das igualdades e nunca pela segregação.
R4	Não se deve trabalhar essa temática, para não excluir cada vez mais os alunos .
R5	O papel da escola é importantíssimo nessa formação, mas para que o resultado seja eficaz é necessária uma parceria eficiente e saudável com as famílias.
R6	As regras sociais baseadas nos direitos humanos como base para a construção dentro do ambiente escolar , mas que se possa continuar fora dele.
R7	A escola consiste em um local que abrange diversas vivências e culturas. Assim, trabalhar questões relacionadas aos Direitos Humanos é essencial para a formação dos estudantes . Também é importante que a escola promova formas de trabalhar estas questões com o corpo docente e entre as turmas .
R8	Com certeza a escola tem um papel relevante na formação de cidadãos melhores.
R9	Justamente pelo fato de a escola ser um espaço multicultural se faz extremamente necessário o trabalho com relação a esta temática, porque é na escola que o cidadão tem a oportunidade de ampliar seu "campo de visão" e ter respeito com relação a maneira de pensar do outro.
R10	Quando consideramos a importância da conversa, do diálogo, estamos trabalhando considerando os direitos de cada um. Nosso papel enquanto professor é promover esses debates.
R11	Acredito que nós, professores , temos trabalhado este e vários conceitos no dia a dia escolar .
R12	Estamos sempre nos aperfeiçoando com palestras, conferências em relação para uma democracia dentro da sala de aula para tentar lidar com conflitos
R13	Acredito que seja importantíssimo e fundamental para a educação o tema "Direitos humanos", para que assim possamos formar uma sociedade mais justa e democrática.
R14	Vejo que cada vez mais o tema "empatia" precisa ser abordado. Quando se discute que a diversidade faz parte da sociedade e que é necessário respeitar e se colocar no lugar do outro, que se trabalha para a formação do caráter dos alunos .
R15	Acredito que mostrar empatia e a diferença entre gostar e respeitar, é o passo inicial.
R16	Em qualquer momento da aula estamos a trabalhar os direitos humanos. Se necessário, discutirmos os assuntos com clareza e abertura.
R17	Sim, deve ser trabalhado pois há a discriminação.
R18	Sem dúvidas entendo que os professores e professoras devem exercer suas práticas tomando como princípio os Direitos Humanos, pois só assim é possível garantir que todos e todas tenham, de fato, acesso à educação. Por outro lado, é perceptível como ainda existem atitudes excludentes no cotidiano escolar entre alunos e, até mesmo, entre funcionários e alunos , que são refletidas em locais externos à escola . Portanto, é imprescindível que os professores e professoras promovam rupturas de tais atitudes nos espaços escolares e, como consequência, a inclusão dos grupos isolados, prevalecendo o respeito à diferença.
R19	Para existir discussões respeitadas pautadas na diversidade e multiculturalismo, os preceitos dos direitos humanos devem ser abordados. Todos e todas devem conhecer, entender e respeitar os direitos humanos como fator essencial dentro de qualquer ambiente social .
R20	É preciso fazer com que os alunos reconheçam suas identidades e valorizem as diferenças. Assim, formaremos cidadãos capazes de atuar, efetivamente, na transformação do contexto onde eles e a sociedade se inserem.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir das unidades de significado, explicitadas no quadro 2, foi possível identificar três principais categorias: alunos, docentes e escola, conforme exemplificado com o destaque acima. De modo geral, podemos perceber que a pauta de direitos humanos é considerada pela maioria dos respondentes (90%), como um tema importante. A partir das análises significativas, percebemos que os docentes se mostram preocupados e com essas questões e afirmam serem necessários elementos como: discussão, mediação, parceria, respeito, vivências, aperfeiçoamento, justiça, democracia, empatia, diversidade, diálogo, clareza, discriminação, rupturas, inclusão, multiculturalismo, identidades e diferenças. Apresentar essas palavras a partir de uma análise considerando o tema dos direitos humanos, faz-nos perceber as ações que professoras e professores nesta amostragem, consideram como importantes na discussão sobre a problemática dos direitos humanos.

Em um terceiro momento, pautamos a discussão sobre a temática da sexualidade presente no currículo escolar. As respostas da pergunta 3 serão abordadas no gráfico 4.

Gráfico 4 - A sexualidade no currículo de Ciências



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

A análise do gráfico 4 demonstra que 25% dos respondentes consideram que ao trabalhar o tema previsto na BNCC, é essencial ampliar para outras discussões, envolvendo a interdisciplinaridade para que as discussões sejam bem-sucedidas. Para 30% dos entrevistados, ainda existe tabu para lidar com a temática em sala de aula, sendo, portanto, um tema difícil. Em relação a promover espaços de debates e discussão durante essas aulas, 20% defendem que essa é uma prática importante ao tratarmos dessa temática. É importante considerarmos que 20% definem que ainda há despreparo entre os professores para lidar com esse assunto e por fim, 5% dos docentes indicam a necessidade de palestras sobre a sexualidade.

Os resultados corroboram o que Candau (2008b, p.15) chama de “consciência de caráter homogeneizador”, que reconhece a necessidade de mudanças, com o objetivo de construir práticas educativas em que as diferenças existentes e o multiculturalismo estejam cada vez mais presentes. Ela ainda complementa que as culturas são dinâmicas e não podem ser engessadas dentro de uma sociedade atuante.

Ainda nessa análise, os documentos normativos como por exemplo a BNCC (BRASIL, 2018) que embora trouxe o tema sexualidade em suas duas últimas versões,

deixou de mencionar questões que pudessem promover os debates associando-o aos direitos humanos focando apenas na reprodução, o que de fato não contribuiu para promover espaços de diálogo nas escolas, sugerido por 20% dos respondentes.

A questão 4 aborda a **luta contra a desigualdade presente na sociedade**. O processo de unitarização e categorização está representado no quadro 4, separando os elementos apresentados nas respostas em categorias e os argumentos que foram exteriorizados pelos professores.

Quadro 4 - Percepção de igualdade e diferença no contexto escolar

Categoria	Argumento	Quantidade observada
Competências socioemocionais	Através das competências, trabalhamos igualdades e diferenças.	1
Equidade	Igualdade é o encontro com a equidade	4
Garantia de direitos	Diferentes realidades presentes no espaço escolar, sendo importante considerar o direito de todos em aprender.	7
Diferentes culturas	Essas diferenças podem nos ensinar a ter mais respeito e a promover igualdade de direitos, acesso à cultura, informação, lazer, etc	3
Igualdade e diferença	Igualdade significa que todos, independente de sexo, etnia, classe social, etc têm os mesmos direitos e acima de tudo devem receber o mesmo tratamento e atenção. Já a diferença pode ter raízes ideológicas, instigadas pela mídia, amizades ou até mesmo pela família. Na diferença, se trabalha para se desenvolver uma educação mais igualitária.	9
Segregação	Existe uma linha muito tênue entre reconhecer que há diferenças e ter um ambiente igualitário. Vejo isso com os casos de alunos que são autistas, que estão estudando junto com os demais colegas, sem ser escolas "especiais", são reconhecidos como diferentes e às vezes também tratados com indiferença. Mesmo ocupando os mesmos lugares, não acabam sendo tratados de maneira igual.	1

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir desse resultado, consideramos perceptível que os respondentes diferenciam os termos “igualdades e diferenças” e, através dos argumentos apresentados, intensificam questões como equidade, direitos, oportunidades e condições para todas e todos. É importante pontuarmos que as palavras direito, igualdade e diferença, apareceram nos argumentos de praticamente todos os respondentes, fazendo-nos concluir que os professores entrevistados consideram esses fatores como importantes no debate entre igualdades e diferenças, conforme apontado por Candau (2012).

Nessa análise, Candau (2012) considera que há diferentes visões sobre a diferença e isso pode ajudar no desenvolvimento de um trabalho pautado nessas diversas perspectivas considerando temas como: violência, disciplina, preconceito e discriminação, ampliando para questões étnicas e comportamentais. Defendemos, portanto, que visões distintas, possibilitam diálogos que se complementam e sendo assim, a escola pode desenvolver práticas que permitam controlar essas tensões entre essas diferenças culturais que pautam o multiculturalismo.

Na última questão, propomos uma reflexão, considerando a possibilidade de desenvolvermos um **trabalho mais dialógico nas escolas**. Como resultado, percebemos que 100% dos respondentes afirmam que é possível desenvolver um trabalho na escola pautado no diálogo. Abaixo, estão as sugestões listadas pelos respondentes.

Quadro 5 - Sugestões de práticas dialógicas dentro das escolas

1-	Trabalho de construção da inclusão com a participação da equipe gestora.
2-	Trabalhos com projetos em um contexto de vida.
3-	Trabalhos interdisciplinares
4-	Rodas de conversa
5-	Estratégias para que as escolas atraiam as famílias e possam trabalhar juntas.
6-	Inclusão do diálogo, da escuta, evidenciando que todos têm o direito à fala.
7-	Estudar mais sobre as diversas culturas.
8-	Rever a prática dos professores.
9-	Grupos de estudo e discussões específicas de diversos temas.
10-	Formação de grêmios estudantis dentro dos espaços escolares.

Elaborado pelos autores

Fechando nossas análises, percebemos que todos os respondentes acreditam ser possível desenvolver práticas dialógicas dentro das escolas. Nas respostas apresentadas, identificamos sugestões que partem de ações coletivas e contextualizadas com a realidade de cada um dos envolvidos no processo de ensino. Reflexões sobre a necessidade de mudança da prática docente também foi objeto de análise a partir dos dados que foram apresentados. São importantes perspectivas, principalmente se considerarmos a abordagem da interculturalidade, proposta por Candau (2008a).

6 Algumas Considerações

É importante destacar que este trabalho não tem a intenção de contestar a prática docente, mas sim de propor momentos de diálogo entre a comunidade escolar frente às questões da sexualidade, para que a escola possa garantir o acesso dos estudantes pautado nos direitos humanos. Defendemos aqui a ampliação desses debates em momentos de formação para que possam, de fato, contribuir para uma reflexão e participação universal de todos os sujeitos que estão envolvidos no processo educacional.

Tanto a BNCC (2018) quanto os PCNs (2017) trazem elementos para que possamos iniciar os debates. Durante a leitura é possível encontrar termos que remetem à valorização das diferentes culturas, democracia, justiça e inclusão. Sabemos, portanto, que o trabalho vai muito além dessas análises e cabe à escola e aos professores, oportunizar momentos de discussões a partir de possíveis tensões, principalmente no ensino de Ciências.

Sendo assim, a pesquisa desenvolvida com os professores trouxe elementos que confirmam a necessidade de mudança, além da realidade enfrentada em nossas escolas a respeito da temática que envolve a sexualidade a partir da perspectiva dos direitos humanos. Os resultados também demonstram que o compartilhamento do questionário em grupos de redes sociais tornou-se um facilitador e nesse sentido o número de respondentes foi baixo, sendo urgente ampliar cada vez mais os debates acerca do tema, para que professoras e professores se sintam mais preparados para dialogar e encontrar caminhos para a transformação.

Promover pautas que proponham a valorização do ser humano ativo na sociedade, considerando os diversos saberes e as diversas culturas, contribuirá para uma educação pautada em direitos humanos, cuja sociedade se beneficiará com as vivências oportunizadas por esse multiculturalismo.

Retomando o nosso questionamento inicial, percebemos que a escola está longe de contemplar a pluralidade, porém há caminhos para que as discussões aconteçam e, a

partir delas, possamos desenvolver pautas políticas que conscientizem a sociedade dentro e fora dos espaços escolares.

Nesse sentido, é preciso pautar uma educação voltada aos direitos humanos; que passam desde a cultura de cada um, às crenças, às etnias, às escolhas e precisam ser dialogadas nesses espaços de convivência. Não basta, portanto, lermos a redação contida na BNCC (BRASIL, 2018); os debates precisam ser ampliados para que a escola e posteriormente os lugares sejam de todos os grupos que na individualidade das suas diferenças formam a beleza do multiculturalismo.

Mediante essa colaboração, percebemos como os desafios são gritantes em nossas escolas e, quanto a isso, as discussões sobre a temática partem desde a análise dos espaços compartilhados, dos diálogos estabelecidos, dos momentos de convivência extraclasse, objetivando uma percepção de todos e a todo o momento. Não basta lermos os documentos e fecharmos os nossos olhos para as ações de exclusão que acontecem dentro das escolas.

Referências

ASSIS, Greice Ayra Franco; SOUZA, Ediane Eduão Ferreira de; BARBOSA, Adriana Gonçalves. Sexualidade na escola: desafios e possibilidades para além dos PCNS e da BNCC. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 2, p. 13662-13680, 2021.

BRASIL. **Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL, MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Brasília: Secretaria de Educação Básica.** Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/fil>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Apresentação. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.** Institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, 2019.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e direitos humanos.** DHNET. 2003. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/multiculturalismo.html> . Acesso em: 16 jul.2020.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008a.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 10, p.13-37, 2008b.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 2, n. 1, p. 65-82, 2009.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CANDAU, Vera Maria; PAULO, Iliana; ANDRADE, Marcelo; LUCINDA, Maria da Consolação; SACAVALINO, Susana; AMORIM, Viviane. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

CANEN, A. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e política**, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

IANNI, Octávio. Globalização e transculturação. **Revista de ciências humanas**, v. 14, n. 20, p. 139-170, 1996.

KINCHELOE, Joe L.; STEINBERG, Shirley R. **Changing multiculturalism**. Open University Press, 1997.

LEITE, Lara Casarim; DE CASTRO, Roney Polato; FERRARI, Anderson. Gênero na BNCC de ciências da natureza: buscando brechas para outros currículos. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, p. 390-409, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. São Paulo: Autêntica Editora, v. 2, 1999.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Trad. Bebel Orofino Shaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

MELLO, Roseli Rodrigues de.; BRAGA, Fabiana Marini.; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos, EDUFSCar, 2012.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual**: discursiva. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

OLIVEIRA, José Clóvis Pereira; OLIVEIRA, Antônio Leonilde; MORAES, Francisco de Assis Marinho; SILVA, Gessione Morais da; SILVA, Cícero Nilton Moreira. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2013 Anais Eletrônicos [...]. Rio Grande do Norte, 2013. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_ID8319_03082016000937.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

SILVA, Ricardo Desidério da. A exclusão da temática sexualidade nos anos iniciais do ensino fundamental na bncc e seus reflexos para o ensino de ciências. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 8, n. 15, p. 98-112, 2020.

XAVIER, Mariana Nô; OLIVEIRA, Shirlene da Silva; Gomes; DIAS, Viviane Borges. O debate de gênero e sexualidade e a formação de professoras/es de Ciências e Biologia: da LDB à Base Nacional Comum para a Formação de Professores. *In*: ENPEC ENPEC EM REDES, 13., 2021. **Anais** [...]. 2021.

ZOMPERO, Andreia Freitas; LEITE, Cristiane Mota, GIANGARELLI, Douglas Caldeira; BERGAMO, Maurílio Cristiano. A temática sexualidade nas propostas curriculares no brasil. **Revista Ciências & Ideias ISSN:2176-1477**, v. 9, n. 1, p. 101-114, 2018.