

A EDUCAÇÃO SEXUAL NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ

Jeferson Santana dos Santos ¹
Cláudia de Alencar Serra e Sepúlveda ²

RESUMO

Reconhecendo a escola como espaço privilegiado para discutir a educação sexual, a sua inclusão no currículo escolar em documentos da política pública é importante tanto para orientar a prática pedagógica, quanto para legitimar o trabalho docente. Na contramão desse pressuposto, a influência de movimentos políticos conservadores na construção da terceira versão da BNCC implicou na supressão de temas centrais a essa educação. Este fato é constatado na retirada do termo “gênero”, assim como menções à diversidade sexual. Por seu turno, as redes de ensino de cada estado brasileiro tiveram que reformular seus currículos para adequá-los ao Novo Ensino Médio, orientados pela BNCC. Nesse contexto, entender como o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) insere a educação sexual no currículo das escolas cearenses tem grande pertinência. Cientes que a temática perdeu força na BNCC, a presente pesquisa visou analisar as abordagens que o DCRC pode trazer sobre educação sexual no Novo Ensino Médio, bem como verificar a sua convergência ou insubordinação à BNCC. Com abordagem qualitativa, esta é uma pesquisa documental que utilizou o método da Análise Textual Discursiva, tendo como corpus o DCRC do Ensino Médio. A partir da análise da Parte I foram extraídas 21 unidades de sentido e produzidas três categorias de acordo com os seus significados e relações: Direitos humanos e respeito à diversidade humana na escola; Gênero e orientação sexual: diversidade, desigualdade e preconceito; Dimensão biológica da sexualidade. Diante da análise destes primeiros resultados dialogando com a literatura, nota-se que o DCRC está rico em referências a temas ligados à educação sexual, incluindo aqueles suprimidos na BNCC. Os trechos mostram uma aproximação com as abordagens dos direitos humanos. A partir destes resultados, observa-se que o DCRC representa um produto de resistência política e pedagógica diante dos retrocessos que afetaram a educação sexual na Educação Básica.

Palavras-chave: Sexualidade, Currículo, Ensino, NEM, Documento Referencial

INTRODUÇÃO

A escola constitui um espaço privilegiado para a prática didática da educação sexual (ES), pois permite aos estudantes a compressão de seus corpos, seus sentimentos, seus deveres e direitos para com a sua própria saúde sexual, assim como a dos outros (RAMIRO *et al.*, 2010). Por sua vez, a educação sexual é entendida como toda prática de ensino-aprendizagem sobre

¹Licenciado do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Bahia - UFBA; Especialista do Curso de Ensino de Ciências da Universidade do Recôncavo da Bahia - UFRB; Mestrando do Curso de Ensino, Filosofia e História das Ciências da UFBA - UEFS, jeferson.santos@prof.ce.gov.br;

² Doutora pelo Curso de Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia – UFBA e Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, csepuveda.cau@gmail.com;

sexualidade humana que envolvam conhecimentos basilares, discussões e reflexões em torno da vida sexual, valores, emoções, atitudes e sentimentos (FIGUEIRÓ, 2010).

Apesar de ter caráter essencialmente interdisciplinar (RIBEIRO, 2009), na escola, os conteúdos trabalhados que envolvem ES estão geralmente associados ao currículo de Ciências e Biologia. Esses conteúdos curriculares são facilmente contextualizados, já que são questões presentes no cotidiano dos estudantes, o que amplifica o interesse destes pelo objeto de estudo (DURÉ; ANDRADE; ABÍLIO, 2018). Não obstante, diversos trabalhos explicitam a urgente e constante necessidade dessa temática nas escolas, também pontuam suas fragilidades (BARBOSA; FOLMER, 2019; FERNANDES *et al.*, 2020; SARMENTO *et al.*, 2018).

Dentre os aspectos facilitadores para trabalhar a temática, a curiosidade e o interesse dos estudantes pela área se destacam (BARBOSA; FOLMER, 2019). Já entre as principais dificuldades, surgem a não aceitação dos pais, escassez de formação docente, ausência de material, dentre outras. Algumas temáticas parecem ser mais sensíveis e polêmicas, por isso, diversos professores de Biologia e Ciências não as abordam, como é o caso da temática de identidade de gênero. As justificativas giram em torno da sua religiosidade, alegação de falta de formação na área ou resistência das famílias (SARMENTO *et al.*, 2018; VIEIRA, 2015).

Diante do exposto, documentos que orientam o currículo escolar são importantes tanto para legitimar o trabalho com a educação sexual, como também dar direcionamentos pedagógicos. Legalmente, os professores são orientados por documentos oficiais nas esferas municipais, estaduais e federais que são instrumentos de planejamento da política educacional. Estes, legitimam, orientam e especificam as metas e objetos de aprendizagem a serem trabalhados nos diversos níveis de ensino. Diante do avanço de movimentos conservadores também na esfera educacional, tais documentos podem refletir diversos panoramas: retrocessos, resistências e/ou avanços no que diz respeito à educação sexual.

No que diz respeito ao currículo do Novo Ensino Médio (NEM), os estados ficaram responsáveis por produzirem suas diretrizes curriculares a partir da BNCC. Baseados nesse último documento, a rede de ensino do Ceará sistematizou os objetos de aprendizagem adaptando-os à realidade do estado e às suas demandas regionais por meio do Documento Curricular Referencial do Ceará - Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRC) e do Documento Curricular Referencial do Ceará - Ensino Médio, associando as habilidades e competências da BNCC.

Em relação à ES, percebe-se um movimento de supressão de algumas temáticas na BNCC, que ampliou os temas transversais e manteve alguns subtemas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), enquanto outros como orientação sexual foram removidos

(MIRANDA; LEITE, 2021). Menções à palavra “gênero” foram removidas de vários trechos da BNCC justamente para não causar uma associação com a suposta “ideologia de gênero”. Esse termo (rejeitado por educadores) é utilizado por grupos reacionários conservadores para a suposta doutrinação e imposição escolar de ideologias contrárias àquelas da família tradicional cisgênero e heterossexual (VICENTE, 2020). Desse modo, a BNCC já não estimula a possibilidade desse debate na escola, suprimindo as questões de gênero e de orientação sexual, centralizando apenas aspectos biológicos, como já tinha sido apontado também em outros documentos curriculares (SOUSA; GUIMARÃES; AMANTES, 2019).

Sobre a retirada dessa temática da BNCC, é importante salientar que os problemas na escola relacionados à diversidade de orientações sexuais e identidade de gênero não foram superados. Estudos como o de Martins *et al.* (2019) também evidenciaram a manutenção do bullying homofóbico e a evasão escolar de estudantes LGBTQIA+. Segundo o Relatório da Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT, 2016), 60,2% e 42,8% daquela amostra de estudantes brasileiros LGBTQIA+ se sentem inseguros na escola devido a sua orientação sexual e sua expressão de gênero respectivamente. Para Louro (2004), este espaço de educação formal constitui uma das instâncias responsáveis pela reafirmação constante das normas que regulam os gêneros e as sexualidades. Desta maneira, lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis, queers, intersexuais, assexuais e outras orientações e identidades (por este motivo, utilizaremos a sigla LGBTQIA+) continuam sendo estigmatizados num espaço privilegiado para essas discussões, que deveria promover a desconstrução de preconceitos, promoção do respeito e aceitação da diversidade (BARRETO; ARAÚJO, 2016).

A fim de romper com a reprodução de uma lógica dominante, violenta e excludente da sociedade contemporânea, a manutenção dessa temática é importante para todos os cidadãos, pois auxilia os indivíduos a conviverem com a diversidade sexual (GUIMARÃES *et al.*, 2018).

Sabendo que os documentos referenciais de cada estado orientam a construção das novas diretrizes curriculares para o NEM, entender como a DCRC insere esses componentes no currículo das escolas tem grande pertinência. Destaca-se que o DCRC foi publicado em 2021 e por ser recente, há uma carência de investigações, tornando essa pesquisa relevante para esse cenário de novo currículo para a educação formal.

A partir das questões supracitadas, a pesquisa foi orientada pelas seguintes problemáticas: Há propostas de discussões sobre educação sexual no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio? Se sim, quais são as concepções e vertentes sobre Educação Sexual que a fundamenta? Que suporte o DCRC fornece aos professores para

trabalhar a temática? Quais são as negligências e/ou potencialidades do documento para a ES? Diante do exposto, esta pesquisa visa analisar as abordagens que o Documento Curricular Referencial do Ceará pode trazer sobre educação sexual no Novo Ensino Médio, bem como verificar a sua convergência ou insubordinação à BNCC.

Esta pesquisa constitui de resultados iniciais de uma análise maior proveniente da pesquisa de mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Estadual de Feira de Santana.

METODOLOGIA

Esse trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa com análise documental, seguindo o conceito de Gil (2010). A análise documental constitui uma potente fonte de informação natural que informa sobre um determinado contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Nesse sentido, o objeto de estudo pode refletir interesses sociais, políticos e outras circunstâncias sociais.

Para alcançar os objetivos do presente estudo, o documento que compõe o *corpus* desta pesquisa é o Documento Curricular Referencial do Ceará - Ensino Médio (DCRC). Este documento conta com 411 páginas e pode ser baixado por meio no site da Secretaria de Educação do Ceará (Figura 1).

Figura 1: Capa do Documento Curricular Referencial do Ceará.



Fonte: CEARÁ, 2021.

O documento está subdividido em cinco partes, a saber: introdução, Parte I, Parte II, Parte III e referências, onde o seu bojo consiste em suas três seções: Parte I - O Ensino Médio no Brasil: Sujeitos, Modalidades e Princípios; Parte II - Formação Geral Básica (FGB) e Parte III - Itinerários Formativos (IF). A Parte I - O ensino médio no Brasil, versa sobre os marcos legais

da educação básica para o ensino médio, sobre as diversidades dos sujeitos que integram o universo discente do estado, sobre a estrutura das diferentes modalidades de ensino e sobre os princípios que regem a educação básica no Ceará. Este artigo debruçou-se sobre a Parte I do DCRC.

Tipo de análise

Os dados produzidos foram organizados, categorizados e submetidos à Análise Textual Discursiva (ATD) (GALIAZZI; SOUSA, 2019). Para realizá-la, criam-se unidades de sentido (unitarização), categorizações e produção de significados ou metatextos por meio da interpretação dos dados (MORAES; GALIAZZI, 2020).

Durante o processo de unitarização, foram feitas buscas no DCRC por descritores ligados às diferentes abordagens da ES. Foram buscados os seguintes descritores: “afetividade”, “afeto”, “afetivo”, “afetiva”, “binarismo”, “binaridade”, “corpo humano”, “direitos humanos”, “direitos reprodutivos”, “direitos sexuais”, “diversidade sexual”, “doenças sexualmente transmissíveis”, “educação sexual”, “gênero”, “gravidez”, “heteronormatividade”, “homofobia”, “infecções sexualmente transmissíveis”, “LGBT”, “orientação sexual”, “prazer”, “preconceito”, “reprodução”, “saúde reprodutiva”, “saúde sexual” e “sexualidade”.

Para a análise, o recorte das unidades de sentido foi feito preservando parágrafos ou frases de interesse da pesquisa, desse modo, tentou-se manter os sentidos trazidos. As palavras polissêmicas que podem referir-se à educação sexual, quando empregadas fora desse campo e contexto discursivo não foram contabilizadas.

A codificação das unidades de sentido foi organizada do seguinte modo: US - Unidade de Sentido, 01 - número da unidade seguindo a ordem do corpus, P1 - Parte do DCRC. Desse modo, o código US01P1 se refere à unidade de significado número 01 da Parte 1 do DCRC. Esse protocolo foi mantido em todas as outras partes do corpus analisado.

Na etapa da categorização, as unidades foram analisadas e agrupadas de acordo com suas relações em comum. A partir desses agrupamentos teóricos, a terceira etapa consistiu na comunicação: a produção de metatextos que expressam as descrições, argumentações e interpretações dos textos do documento em análise (MORAES; GALIAZZI, 2020).

Para o presente trabalho, as categorias analisadas surgiram a partir da leitura do documento, caracterizando-se como categorias emergentes. Essas análises foram realizadas considerando o contexto histórico e sociocultural na qual o documento foi construído, dialogando com literatura sobre educação, sexualidade e políticas educacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como exposto na metodologia do presente trabalho, debruçamo-nos sobre a Parte I do DCRC, que por sua vez traz seis subtópicos: 1. O ensino médio no Brasil; 2. Sujeitos do Ensino Médio; 3. Ensino Médio e suas modalidades; 4. Organização curricular; 5. As finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade cearense; 6. Princípios norteadores.

Unidades de sentido

Após a impregnação dos textos encontrados, aqueles que não continham relação com a temática deste trabalho foram desconsiderados, assim como o sumário e lista de siglas. Nas análises da Parte I do DCRC o termo mais frequente foi “direitos humanos” ou “direito” (26 menções), seguidas de “gênero” (22 menções), “sexualidade” (12 menções), “diversidade” sexual, de gênero e outras (11 menções), “LGBTQIA+” (5 menções), “preconceito” (5 menções), “orientação sexual” (1 menção), “LGBTfobia” (1 menção), “saúde reprodutiva” (1 menção) e “saúde sexual” (1 menção).

A partir desta quantificação, percebemos que as palavras removidas da BNCC devido às investidas dos movimentos conservadores na época da sua construção (SILVA *et al.*, 2020) ganharam destaque no DCRC. A temática de gênero apareceu diversas vezes, assim como Direitos Humanos, sexualidade, diversidade e respeito.

Como resultado da leitura minuciosa da Parte I do DCRC, foram extraídas 21 unidades de sentido. A seguir serão apresentadas as categorias emergentes criadas a partir da análise das unidades de significado encontradas.

Categorias

Por meio do processo de análise e agrupamento das unidades de sentido, foram construídas cinco categorias iniciais (CI01P1, CI02P1, CI03P1, CI04P1 e CI05P1) e três categorias finais (CF01P1, CF02P1 e CF03P1) de acordo com as suas semelhanças e relações (Tabela 1). É importante destacar que as unidades de significado não são excludentes e podem ser alocadas em diferentes categorias a partir das suas múltiplas relações de sentido.

Tabela 1: Categorias intermediárias e finais (USxx: Unidade de sentido; CIxx: Categoria inicial; CFxx: Categoria final; P1: Parte 1; xx: número).

UNIDADE DE SENTIDO	CATEGORIA INICIAL	CATEGORIA FINAL
US01P1, US02P1, US03P1, US04P1, US15P1, US19P1, US20P1, US21P1	CI01P1 Direitos humanos e respeito à diversidade humana na escola	CF01P1 Direitos humanos e respeito à diversidade humana na escola
US05P1, US07P1, US09P1, US11P1, US12P1, US13P1, US16P1, US17P1	CI02P1 Diversidade de gênero e sexual	CF02P1 Gênero e orientação sexual: diversidade, desigualdade e preconceito
US08P1, US10P1	CI03P1 Opressão e desigualdade de gênero	
US02P1, US04P1, US12P1, US14P1, US18P1	CI04P1 Preconceito e discriminação de gênero e orientação sexual	
US06P1	CI05P1 Aspectos da saúde sexual	CF03P1 Dimensão biológica da sexualidade

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Na categoria CF01P1 foram agrupadas oito unidades que possuem referências aos direitos humanos. Por sua vez, CF02P1 foi formada por 15 unidades que abordam a diversidade de gênero e sexual. Por fim, a categoria CF03P1 foi formada por apenas uma unidade que se refere à dimensão da saúde sexual.

Metatexto

Realizando o percurso da ATD sobre a Parte I do DCRC foram realizadas reflexões analíticas sobre como a educação sexual pode estar no documento a partir das três categorias finais criadas no presente trabalho.

CF01P1 - Direitos humanos e respeito à diversidade humana

A pauta sobre o respeito aos Direitos humanos recebeu muita atenção no DCRC, fato que é constatado pela sua presença repetidas vezes em cinco dos seis tópicos da Parte I. Desse modo, a categoria CF01P1 foi a que mais conteve unidades de sentido juntamente com a categoria CI02P1.

Sobre a temática dos direitos humanos, o DCRC elenca as competências gerais da BNCC entre as quais as de número sete e nove evocam o respeito e a promoção dos direitos humanos a partir da valorização da diversidade sem preconceitos (US01P1, US02P1). Mas esta questão não fica restrita somente a uma listagem das competências, ela aparece em diversas vezes associadas aos temas específicos da educação cearense. De modo geral, as menções aos direitos humanos no DCRC se referem ao respeito às diferentes identidades dos sujeitos e à formação de cidadãos que valorizem esses direitos. Dentre alguns temas associados às menções dos direitos humanos está a valorização da educação especial (US19P1).

Em associação à discussão de gênero e sexualidade, os direitos humanos estão presentes na Política de Desenvolvimento das Competências Socioemocionais do Ceará principalmente no que diz respeito às ações da Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin). Esta é composta por especialistas em Educação, Direitos Humanos em Gênero e Sexualidade e executam atividades que visam mitigar a discriminação, o preconceito, a violência contra a mulher e a promover a igualdade de gênero e um ambiente mais acolhedor à diversidade (US03P1, US04P1). Sobre esta última unidade, ela demonstra uma estratégia de romper o silenciamento e conservadorismo velado na BNCC, pois utiliza dos próprios temas integradores para discutir sobre gênero, sexualidade, violência contra mulher, representatividade e direitos humanos. Essa estratégia está relacionada ao que Leite, Castro e Ferrari (2021) propõem: buscar “brechas” no currículo para pensar nas questões de gênero que não estão prescritas na BNCC.

Ainda sobre a diversidade de gênero e sexual, fica explícito a valorização de políticas públicas educacionais para o público LGBTQIA+ (US15P1). O DCRC expressa a necessidade de desenvolver atividades pedagógicas que problematizem os estigmas impostos a diversos sujeitos. A partir da perspectiva dos direitos humanos, discutir gênero e sexualidade na escola tem intuito de desenvolver uma responsabilidade social na comunidade escolar e assim dirimir as desigualdades.

Para a educação básica, o respeito aos direitos humanos, segundo o DCRC, deve estar presente no currículo e ser trabalhado transversalmente e ao longo das suas etapas (US21P1). Essa orientação parte da compressão da escola como [...] “um espaço para práticas sociais e culturais que corroboram e difundem esses direitos universais.” (CEARÁ, 2021, p 90).

É importante evidenciar que valores como respeito, igualdade, equidade, empatia, liberdade e solidariedade estão impregnados no DCRC. Estes, condizem com os princípios para uma educação sexual na escola de respeito às diferenças elencadas por Furlani (2017). O DCRC nessa primeira parte também enfatiza o papel da escola como espaço, que pode vir a reificar discriminações e opressões sociais (US14P1), ou de modo oposto, assumir sua responsabilidade social de promoção de direitos humanos e respeito à diversidade (US15P1; US21P1).

Diante dos textos analisados, fica constatada o alinhamento das DCRC com uma abordagem dos direitos humanos da educação sexual. Essa vertente traz a educação sexual articulada com as políticas públicas para o combate das desigualdades e injustiças sociais:

A educação sexual baseada na abordagem dos direitos humanos é aquela que fala, explícita, problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e às suas identidades “excluídas”. Trata-se de um processo educacional que é assumidamente político e comprometido com a construção de uma

sociedade melhor, menos desigual, mais humana – na totalidade semântica desse termo. (FURLANI, 2017, não paginado).

CF02P1 - Gênero e orientação sexual: diversidade, desigualdade e preconceito

A categoria final CF02P1 intitulada como “Gênero e orientação sexual: diversidade, desigualdade e preconceito” agrupa oito unidades de sentido. Como evidencia o título, aqui trataremos as questões de gênero encontradas no DCRC a partir da tríade diversidade-preconceito-desigualdade.

A diversidade de gênero dos excertos diz respeito à presença das mulheres nos diversos espaços, incluindo aqueles historicamente negados e ocupados por homens cis, como também as diferentes identidades de gênero.

No DCRC estão presentes as duas ideias supracitadas sobre a diversidade de gênero. Este documento destaca em diversos trechos a necessidade da atenção ao gênero em várias áreas. Logo na apresentação dos sujeitos do ensino médio (US010P1) é chamada a atenção para o reconhecimento das [...] “diversidades de sujeitos em suas várias características e necessidades, sejam elas de território, de cultura, de faixa etária, de etnia, de religião, de condição socioeconômica, de gênero etc.” (CEARÁ, 2021, p. 52).

A questão de gênero ganha destaque em vários tópicos do documento, começando no tópico na apresentação dos sujeitos do ensino médio com considerações sobre as mulheres presentes no ensino médio (US09P1). Neste ponto, o DCRC dialoga com o conceito de gênero trabalhados por Louro (2003), mostrando que há diferentes modos de ser mulher para além das diferenças biológicas, mas sim a partir da construção cultural (US09P1). Para esta autora, deve-se evitar ideias essencialistas e reducionistas sobre os gêneros.

O termo gênero está frequentemente associado à diversidade, dando visibilidade às diferentes sujeitas do ensino médio, trazendo a interseccionalidade com raça, evidenciando a presença das mulheres negras (US11P1), com as diferentes identidades de gênero e orientação sexual relativas ao público LGBTQIA+ (US12P1; US13P1), assim como a mulher do campo (US17P1).

No tópico Educação Alimentar e Nutricional dos Temas Contemporâneos Transversais é destacado que para uma alimentação saudável como direito humano básico é importante não só o acesso permanente adequado às demandas biológicas, mas também ter uma alimentação referenciada por dimensões sociais como raça, etnia, cultura e gênero (US05P1). Sobre a relação entre alimentação e gênero, os dados apontam que a insegurança alimentar está mais frequente em domicílios chefiados por mulheres pretas e pardas (SANTOS *et al.*, 2023).

Em relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), o DCRC aponta para a necessidade de observar os sujeitos também no que diz respeito ao gênero (US16P1). Considerando que a EJA é ofertada como modelo de educação reparadora, a abordagem de gênero também é importante visto que muitas mulheres têm o seu direito à educação negado, recebendo a imposição do trabalho doméstico (CRUZ; CRUZ, 2020).

Ainda sobre a desigualdade que afeta às mulheres, a unidade US08P1 traz que ainda são grandes as imposições às mulheres, fazendo-as assumirem papéis sociais desiguais em relação aos homens. Como modo de combater esta estrutura, o DCRC coloca educação escolar como ferramenta para entender a construção social do patriarcado e suas implicações na opressão de gênero (US10P1). A base dessa desigualdade encontra apoio em discursos que naturalizam as diferenças de papéis de gênero, pautando-se nas diferenças biológicas entre os sexos. De acordo com esse viés biológico, essas as diferenças biológicas-sexuais e binárias explicariam e justificariam as desigualdades e opressões (LOURO, 2003).

No que diz respeito ao preconceito e discriminação de gênero e orientação sexual, foram encontradas cinco unidades de sentido que compuseram a categoria inicial CI04P1.

Sobre a educação como ferramenta ao combate do preconceito, O DCRC reitera a competência geral “Empatia e cooperação” da BNCC, que deve ser mobilizada na educação básica (US02P1).

Dentro das políticas de desenvolvimentos de competências socioemocionais, são elencadas ações que visam o combate à desigualdade de gênero e sexualidade associado aos Direitos Humanos. Na Seduc, há a Coordenadoria de Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) que constrói propostas e executa diversas atividades como palestras, projetos e rodas de conversa com o intuito de promover a igualdade de gênero e combater à discriminação (US04P1). A equipe é formada por especialistas em Educação, Direitos Humanos em Gênero e sexualidade.

Além do tema violência contra a mulher ser trabalhado pela coordenadoria supracitada, as violências LGBTfóbicas também são evidenciadas em um tópico específico: As(os) Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersexuais e Assexuais (LGBTQIA+). Sobre o papel da educação escolar em acolhimento ao público queer, o DCRC aponta (US12P1):

A educação cumpre uma função estratégica quando se almeja a valorização da diversidade – princípio básico para assegurar inclusão, viabilizar igualdade de oportunidades e confrontar/desconstruir toda espécie de preconceitos, discriminações e violências – principalmente no que se refere as questões de gênero e sexualidade (CEARÁ, 2021, p. 60).

Esta preocupação sobre o papel da educação na luta contra a LGBTfobia não é em vão. Louro (2011) destaca que a LGBTfobia está presente na escola de diversos modos: nas salas de aula, nos corredores, nos livros didáticos, nos banheiros e no recreio. Deste modo, a autora destaca: “Temos de aguçar nosso olhar e tentar ficar atentos para os processos que tecem as subordinações e hierarquias entre sujeitos e práticas sexuais, que admitem e excluem indivíduos e grupos sociais.” (LOURO, 2011, p. 67). Esta realidade LGBTfóbica nas escolas também é trazida na unidade US14P1 por meio de dados estatístico, revelando uma maior probabilidade da evasão escolar devido à orientação sexual e identidade de gênero.

Diante das análises da categoria Gênero e orientação sexual, fica evidente uma aproximação entre a educação sexual na perspectiva dos direitos humanos. O DCRC traz a existência de diversas marcas como gênero, sexo, orientação sexual, além de raça, etnia, condição física, etc. Estas marcas, segundo Figueiró (2020), são identidades responsáveis por experiências de exclusão no ambiente escolar, como também de resistência.

CF03P1 - Dimensão biológica da sexualidade

Esta categoria formada por apenas uma unidade de sentido está contida na apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) dentro do contexto da apresentação do ensino médio no Brasil. Esses temas vêm como uma atualização dos Temas Transversais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2019). Estes últimos, traziam os seguintes temas: saúde, ética, trabalho e consumo, meio ambiente, pluralidade cultural e por fim, orientação sexual. No entanto, com a atualização para os TCTs, o tema orientação sexual foi removido.

Em relação ao excerto US05P1, ele traz uma orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) em que o TCT saúde deva ser trabalhado por meio de “atividades intersetoriais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva, e prevenção do uso de drogas;” (CEARÁ, 2021, p. 43). Aqui é importante destacar que nos TCTs não há nenhuma menção sobre saúde sexual e/ou reprodutiva, mostrando que essa temática foi inserida no DCRC de forma independente, deixando claro as dimensões de saúde que se pretende promover.

Aspectos sobre saúde sexual e reprodutiva estão constantemente ligados à abordagem biológico-higienista, mas também podem estar presentes nas abordagens dos direitos humanos e dos direitos sexuais. No entanto, nem mesmo os aspectos biológicos da educação sexual foram visibilizados na BNCC e nos TCTs. Como a temática foi suprimida, utilizar de outras fontes

legais que dão suporte à educação sexual na educação básica se faz uma estratégia de resistência.

Apesar da unidade de sentido US05P1 estar agrupada na dimensão biológica da sexualidade, na qual a saúde sexual e reprodutiva está inserida, não é possível alegar proximidade com a abordagem biológico-higienista. Para ser considerada como tal, os aspectos biológicos deveriam ser exclusivos no currículo e associados ao determinismo biológico (FURLANI, 2017), o que parece não ocorrer nesse trecho do DCRC e também em toda a sua Parte I. Dito de outro modo, a saúde sexual e reprodutiva apesar de tratar de questões de ordem biológica, não se restringe a estas. Para Furlani (2017, não paginado),

Essa abordagem, restrita ao biológico, sempre esteve presente no trabalho da educação sexual na escola, através das aulas de Ciências e de Biologia. Sua crítica maior reside não na sua presença (que sob o ponto de vista da saúde sexual é necessária), mas no fato de ser exclusiva – implicando um currículo limitado e reducionista.

Atentando-se ao contexto do excerto, também é destacado valores como cooperação e sociabilidade, assim como promoção da saúde mental (CEARÁ, 2021), não possuindo mais especificações sobre aspectos biológicos, nem indicando aproximação com o determinismo biológico. Ao abordar a saúde sexual junto a outros valores sociais, a unidade de sentido aqui trabalhada se aproxima da abordagem dos direitos sexuais. É importante destacar que vertentes dos movimentos sociais como os feministas também destacam a importância da saúde sexual e reprodutiva, de modo que os aspectos biológicos são trabalhados numa perspectiva da promoção da autonomia feminina e da emancipação. Nessa perspectiva, os movimentos feministas veem a importância dessa abordagem a promoção saúde, da autonomia sexual e reprodutiva (PAIVA *et al.*, 2015).

Embasada pela Declaração dos Direitos Sexuais, a abordagem dos direitos sexuais vê a saúde sexual como um direito humano básico que deve ser reconhecido, respeitado, promovido e defendido para que a sociedade tenha uma sexualidade saudável (FURLANI, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das primeiras análises à luz da literatura específica, nota-se que o DCRC está rico em referências a temas ligados à educação sexual, incluindo aqueles suprimidos na BNCC. Os trechos mostram uma aproximação com as abordagens dos direitos humanos e emancipatória. Cabe destacar que o DCRC foi adaptado ao Novo Ensino Médio em regime de

colaboração entre as diversas instâncias e atores da educação básica. Os redatores do documento tiveram a colaboração professores, gestores e especialistas, como também as consultas públicas oportunizaram a participação coletiva (OLIVEIRA; VIDAL, 2020). A inclinação do DCRC para uma abordagem dos direitos humanos é reflexo da participação popular, sobretudo dos professores. Desse modo, considera-se um documento de micro resistência política diante da negligência da BNCC em relação à educação sexual.

Entretanto, a consideração supracitada não está fechada, visto que contém análises apenas da primeira parte, tampouco se propôs a esgotar as possíveis discussões de um documento construído por diversos atores. No que diz respeito às análises seguintes, possivelmente emergirão novas categorias que enriquecerão as discussões sobre a educação sexual no DCRC e Novo Ensino Médio brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ABGLT. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais.** Curitiba: Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. 2016. Disponível em: <https://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.
- BARBOSA, L. U.; FOLMER, V. Facilidades e dificuldades da educação sexual na escola: percepções de professores da educação básica. **Revaf**, v. 9, n. 19, p. 221–243, 2019.
- BARRETO, M. I.; ARAÚJO, M. I. O. Professores e professoras de Ciências de Aracaju- Se frente à homossexualidade. **Revista Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 157–176, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 06 nov. 2022.
- BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos.** Brasília: MEC, 2019.
- CEARÁ. Governo do Estado do Ceará/Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio. Versão Lançamento Virtual (Provisória).** Fortaleza: SEDUC, 2021.
- CRUZ, V. A. R.; CRUZ, N. C. Mulheres e EJA. **Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 2, p. 503-525, 2020.
- DURÉ, R. C.; ANDRADE, M. J. D. DE; ABÍLIO, F. J. P. Ensino de Biologia e contextualização do conteúdo: quais temas o aluno de ensino médio relaciona com o seu cotidiano? **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 1, p. 259–272, 2018.
- FEITOSA, R. A.; PRACIANO, J. A.; AVILA, M. A. Sexual Education in the Brazilian Common National Curricular Base: an analysis through the competences of the field of

Natural Sciences. **REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación**, v. 21, n. 46, p. 346-362, 2022.

FERNANDES, A. N. O.; FREITAS, E. A. C.; ESTEVÃO, A. C. S.; FERNANDES, S. B. Relações de gênero e sexualidade na escola: uma análise discursiva em narrativas de professoras. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n. 2, p. 558–575, 2020.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. 3 ed. Londrina: Eduel, 2010.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Educação Sexual no dia a dia**. Eduel, 2020.

FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Autêntica, 2017.

GALIAZZI, M. C.; SOUSA, R. S. A dialética na categorização da análise textual discursiva: o movimento recursivo entre palavra e conceito. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 7, n. 13, p. 01-22, 2019.

GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas. 2010.

GUIMARÃES, A. P. M.; MARTINS, C. B. C.; AZEVEDO, L. G.; FIGUEIREDO, P. S. Percepções acerca da homossexualidade e sua utilização como estratégia didática no ensino de biologia. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 1, p. 321–335, 2018.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. São Paulo: Autêntica, 2004.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação docente – revista brasileira de pesquisa sobre formação de professores**, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

MARTINS, J. G. B. A.; FIGUEIREDO, L. S.; ARAGÃO, J. A.; SANTOS, L. G.; SOUSA, E. A. Sexualidades e bullying homofóbico na escola. **Revista Intersaberes**, v. 14, n. 32, p. 445–472, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 12, n. 1, p. 117-128, 2020.

OLIVEIRA, A. G. L. S.; VIDAL, E. M. A implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará (BNCC) em Regime de Colaboração/The implementation of the Ceará Reference Document (BNCC) in Collaboration Regime. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 4, p. 19776-19784, 2020.

ONU - Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org>>. Acesso em: 11 set. 2023.

PAIVA, C. C. N.; VILLAR, A. S. E.; SOUZA, M. D. D. D.; LEMOS, A. Educação em Saúde segundo os preceitos do Movimento Feminista: estratégias inovadoras para promoção da saúde sexual e reprodutiva. **Escola Anna Nery**, v. 19, p. 685-691, 2015.

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Brasília: SEDH/PR, 2010. Disponível

em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/direito-para-todos/programas/pdfs/programa-nacional-de-direitos-humanos-pndh-3>. Acesso em 10 jan. 2023.

RAMIRO, L.; MATOS, M. G. D.; VILAR, D. Educação sexual na escola: conhecimentos, atitudes e conforto nos professores do ensino básico e secundário. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, v. 1, p. 163–180, 2010.

RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil. **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina: UEL, p. 129-140, 2009.

SANTOS, L. A.; FERREIRA, A. A.; PÉREZ-ESCAMILLA, R.; SABINO, L. L.; OLIVEIRA, L. G. D.; SALLES-COSTA, R. Interseções de gênero e raça/cor em insegurança alimentar nos domicílios das diferentes regiões do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 38, 2023.

SARMENTO, S. S.; ROCHA, J. B. P. LIRA, M. O. D. S. C.; COSTA, D. R. R. S.; SANTOS, M. B. F.; BARBOSA, K. M. G. Estratégias metodológicas nas abordagens sobre IST no ensino fundamental. **REVASF**, v. 8, n. 17, p. 83–99, 2018.

SILVA, J. C.; MARASCHIN, A. A.; FUNARI, C. A.; MELLO, E. M. B.; JUNQUEIRA, SILVA, S. M. Gênero e sexualidade na BNCC: uma análise sob a perspectiva freireana. **Diversidade e Educação**, v. 8, n. 2, p. 152-176, 2020.

VICENTE, A. L. C. Ideologia de Gênero Versus Educação para a Diversidade: Embates entre o Conservadorismo e a Resistência da População LGBTPQIA+. **Diversidade e Educação**, v. 8, n. 2, p. 364-389, 2020.

VIEIRA, T. R. **Destrancando os “armários” na escola: representações sociais dos/as profissionais de educação sobre homofobia no cotidiano escolar**. Brasília: Universidade Federal de Brasília, 2015.