

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

Dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos Temas Contemporâneos Transversais: o ensino de sexualidade sob o domínio da “Escola Sem Partido”

From National Curriculum Parameters to Transversal Contemporary Themes: the teaching of sexuality under the domain of the “School Without Party”

Ivo Marins¹; Rosemary Rodrigues de Oliveira²; Marcus Vinicius Pereira³; Giselle Rôças⁴

¹ Especialista, IFRJ, Nilópolis, RJ, Brasil - professorivomarins@gmail.com /  0000-0001-9741-6528

² Doutora, UNESP, Jaboticabal, SP, Brasil - rosemary.oliveira@unesp.br /  0000-0002-1349-659X

³ Doutor, IFRJ, Nilópolis, RJ, Brasil – marcus.pereira@ifrj.edu.br /  0000-0002-8203-7805

⁴ Doutora, IFRJ, Nilópolis, RJ, Brasil – giselle.rocas@ifrj.edu.br /  0000-0002-1669-7725

Palavras-chave:

sexualidade; currículo;
temas contemporâneos
transversais.

Resumo: O presente artigo tem como objetos de estudo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que diz respeito à problematização curricular dos conteúdos sobre sexualidade, a forma como a sexualidade é apresentada nos PCNs, quais avanços e/ou retrocessos a temática sofreu após a promulgação da BNCC. O artigo também visa investigar a postura conservadora do movimento Escola Sem Partido e a atuação no combate às questões de gênero e diversidade sexual na aprovação da Base Nacional Comum Curricular. A metodologia utilizada no presente estudo consistiu em uma pesquisa qualitativa, por meio de análise bibliográfica e documental, utilizando como referencial de pesquisa os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular e os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Os dados foram agrupados e analisados segundo pressupostos da Análise de Livre Interpretação (ALI).

Keywords:

sexuality; curriculum;
transversal contemporary
themes.

Abstract: The present article has as its objects of study the National Curriculum Parameters (PCNs) and the National Common Curricular Base (BNCC) concerning the curricular problematization of content on sexuality, how sexuality presents in the PCNs, what advances or setbacks the theme suffered after the enactment of the BNCC. The article also aims to investigate the posture of the Escola Sem Partido movement and its action in the fight against gender and sexual diversity issues in the approval of the National Curricular Common Base. The methodology used in the present study consisted of qualitative research through bibliographic and documental analysis, using the National Curriculum Parameters, the National Curricular Common Base, and the Transversal Contemporary Themes (TCT's) as a research reference. Data were grouped and analyzed according to Free Interpretation Analysis (ALI) assumptions.



INTRODUÇÃO

O conceito de sexualidade apresenta diversos sentidos e significados, dependendo do referencial teórico e da área de conhecimento adotados, assim como das vivências individuais e coletivas dos sujeitos. No presente trabalho, o conceito de sexualidade não se refere apenas à reprodução humana, mas abarca as questões relacionadas ao gênero, à identidade e orientação afetivo-sexual, ao erotismo e à emoção. Por este ângulo, compreendemos que a sexualidade é uma das dimensões humanas que sofre interferências de fatores biológicos, sociais e culturais (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004).

A respeito da sexualidade Dinis (2008), afirma que

a sexualidade é ainda um dispositivo da modernidade constituído por práticas discursivas e não-discursivas que produzem uma concepção do indivíduo enquanto sujeito de uma sexualidade, ou seja, saberes e poderes que buscam normalizar, controlar e estabelecer “verdades” acerca do sujeito na relação com seu corpo e seus prazeres. (DINIS, 2008, p. 4)

A sexualidade está muitas vezes inserida em uma lógica que a defende como dimensão imutável, a-histórica e binária, uma vez que se ampara em uma concepção essencialista sobre identidades sexuais sustentadas estritamente por princípios biológicos. Essa visão sustenta o “*processo de heteronormatividade, ou seja, à produção e à reiteração compulsória da norma heterossexual*”, a qual afirma que todas as pessoas são ou pelo menos deveriam ser heterossexuais (LOURO, 2009, p. 90). Dessa forma, o padrão heteronormativo impõe modelos socioculturais de sexualidade baseados no binarismo do masculino/feminino, que passam a atuar segundo estas duas classificações sendo reproduzidas em padrões que permeiam práticas, linguagens e comportamentos humanos, relações econômicas e políticas, processo de construção histórica que passa a ser absorvido como normalidade (BENTO, 2011).

Os conceitos de sexualidade e gênero são, desse modo, produzidos e (re)descobertos a partir de diferentes discursos, pois são questões dinâmicas (CARVALHO, 2009) em que diferentes segmentos da sociedade elaborarão definições e proclamarão visões diferentes sobre o conhecimento a ser ensinado, originando um campo de disputa fecundado por variadas formações discursivas.

Sexualidade e Gênero, portanto, remetem a um campo de disputa e conflito simbólico em que concorrem práticas discursivas de confusão ideológica e silenciamentos baseados em um projeto político de sociedade que desconsidera as diversas sexualidades, bem como os discursos contra hegemônicos de valorização da alteridade. O entendimento amplo de sexualidade diz respeito à “uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução” (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p.29), ou ainda, nas palavras de Louro (1997, p. 81) “A

sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’”.

Conteúdos sobre sexualidade são significativos, na medida em que frequentemente surgem no cotidiano da sala de aula. Neste sentido, há a necessidade de propiciar uma educação crítica e transformadora, capaz de desmistificar tabus e preconceitos, pois não existe neutralidade na educação, sobretudo quando se discute sexualidade na escola. Esta ação, de acordo com Santos (2009) tem como base uma prática pedagógica que compreende e leva em consideração uma determinada concepção de mundo, de sociedade e de sujeito histórico.

Visto que não nos despimos de nossa sexualidade e, por conseguinte, a discussão sobre a temática não ocorre de forma neutra nos espaços escolares, a escola se apresenta como locus primordial para o desencadeamento de diálogos e reflexões a respeito do aspecto multidimensional da sexualidade. Impede, portanto, através de práticas reflexivas, eventos violentos desencadeados por discriminação e/ou preconceito contra a diversidade sexual (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2020).

Com relação as práticas violentas, a literatura aponta que muitos professores não percebem que, mesmo de modo não intencional, trabalham com temáticas relativas à sexualidade de maneira a reforçar pressupostos heteronormativos (MADUREIRA; BRANCO, 2015). Dessa forma, os sujeitos que não se enquadram nesses discursos e rompem com os padrões heteronormativos, acabam sofrendo preconceito e outras violências que os excluem do processo educacional.

Segundo Bento (2011), a discriminação reiterada sofrida pelos indivíduos que desobedecem aos padrões heteronormativos pode levá-los a desistir dos estudos e, quando isso ocorre, a escola vê essa situação como algo inevitável. A interrupção dos estudos devido à homofobia se encontra mascarada, sendo computada nos dados de evasão, o que faz com que não existam indicadores capazes de medir a violência sofrida por aqueles que não se enquadram nos padrões heteronormativos. Por este ângulo, a configuração heteronormativa em que a escola se edifica acaba por acentuar muitas práticas preconceituosas, as quais dificultam a vivência dos estudantes que não se reconhecem heterossexuais. Este cenário insustentável de violência provoca a exclusão deles, sendo incorretamente computado no indicador da evasão (BENTO, 2011).

Apesar desse caminho perverso, que historicamente a escola tem seguido frente à sexualidade, outra perspectiva começou a se firmar a partir da promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no ano de 1996, principalmente com a publicação do Tema Transversal Orientação Sexual. De acordo com as orientações deste documento oficial, a sexualidade não deve permanecer restrita ao âmbito das Ciências ou da Biologia, mas todos

os componentes curriculares “*se comprometeriam com a educação sexual na escola, atentos às manifestações expressas nas falas e nos comportamentos dos alunos*” (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p. 40).

Silva, Brancaleoni e Oliveira (2020, p.1539) referem que embora o documento tenha sido criticado por muitos pesquisadores devido, entre outros aspectos, ao “tratamento da sexualidade a partir de uma perspectiva biológica e a abordagem superficial das questões de gênero, o documento oficial corresponde à legitimação da abordagem da diversidade sexual e de gênero na escola”. Contudo, no ano de 2017, foi promulgado novo documento que regula a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Esse documento, aliado ao documento Temas contemporâneos transversais na BNCC - propostas de práticas de implementação (BRASIL, 2019) se apresentam como sucessores dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Desta forma, a presente pesquisa tem como proposta um exercício de reflexão sobre os documentos normatizadores Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que diz respeito à problematização curricular dos conteúdos sobre sexualidade e gênero. Buscamos compreender a forma como a sexualidade é apresentada nos dois documentos, lançando luzes sobre avanços e/ou retrocessos que a temática sofreu após a promulgação da BNCC, com o propósito de verificar em que medida estes documentos oficiais podem contribuir (ou não) para o trabalho docente no que se refere a atuações relativas à temática do gênero e da diversidade sexual.

POR ONDE TUDO COMEÇA

Em seu livro ‘Prática de Ensino de Biologia’, Krasilchik (2008, p.41) declara que o “Currículo é um caminho a seguir”, o qual inclui escolhas organizacionais. Algumas dessas escolhas são feitas nas esferas políticas federal, estadual e municipal. Diversas outras são realizadas pela unidade escolar e pela(o) professor(a). Embora advenha, em grande parte, de normativas legais, o currículo, quando adentra os muros da escola, é um projeto. Não se trata de um produto pronto e acabado, mas de uma construção permanentemente no dia a dia da escola, com a participação ativa de todos os interessados na atividade educacional.

Embora Sacristán (2013) afirme que o conceito de currículo é extremamente amplo e não acabado, no Brasil, o pensamento de senso comum tende a reduzir o currículo como um instrumento racional de planejamento e organização. É conferido a ideia de ser um rígido conjunto de conteúdos organizados em disciplinas com níveis, sequências e procedimentos bem definidos, impostos aos docentes e estudantes que não possuem participação efetiva na construção desses documentos.

Tem-se como exemplo dessa perspectiva que separa o pensar docente do fazer docente, o Currículo do Estado de São Paulo, que define todos os conteúdos e habilidades que o estudante tem de alcançar por bimestre, bem como delinea os procedimentos metodológicos dos quais os professores devem lançar mão com vistas a alcançar a aprendizagem dos alunos. Ou seja, o currículo do Estado de São Paulo vai ao encontro do descrito por Apple (2002) sobre o controle técnico do trabalho docente. Nas palavras do autor:

Com a utilização crescente de sistemas curriculares pré-empacotados, adotados como sendo a forma curricular básica, não é exigida virtualmente nenhuma interação por parte do professor. Se praticamente tudo é racionalizado e especificado previamente à execução, então o contato entre os professores a respeito de assuntos curriculares reais é minimizado (APPLE, 2002, p. 162).

Assim, os conteúdos presentes nos currículos fazem parte de uma cultura hegemônica e eurocentrada, definindo o que será estudado e o que é importante, com base nas avaliações externas. À vista disso, o currículo se apresenta como um grande campo de batalha de lutas sociais, políticas, religiosas, corporativistas e de identidade cultural (APPLE, 2006). Embates político, social, cultural e identitário fazem com que cada vez mais haja questionamentos sobre o currículo estático e mais ainda sobre o papel dos docentes frente a esse conjunto normativo que rege seu trabalho, amordaçando-os. A respeito disso Apple (2006) reconhece que os currículos têm em seu cerne o controle social, que ele nasce nesse contexto e é sobre ele que se estabelece, para que haja a manutenção dos privilégios de uma determinada classe.

Sendo o currículo um documento de dominação e regido por um grupo social privilegiado e detentor de um capital cultural, é possível entender o porquê de certos grupos identitários não se verem representados por esses documentos. Grupos LGBTQIA +, população negra, indígena, mulheres, dentre outras minorias sociais, são colocadas de fora dos documentos curriculares, ou seja, os currículos falam sobre a ótica da classe dominante, são eles que legitimam o que deve ou não ser ensinado nas escolas (PASSOS; AMARAL, 2018). Na análise do contexto de produção da proposta da Base Nacional Comum Curricular, busca-se por diálogos ou contraposições desta com o documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Dessa forma, a análise focará não apenas naquilo que é dito, mas, principalmente, no não dito, ou seja, nos silêncios da proposta curricular na perspectiva de desvelar os interesses de um projeto de educação em sexualidade e gênero silenciada.

Vianna; Unbehaum (2004a e 2004b), afirmam que os Parâmetros Curriculares Nacionais representam o mais importante avanço em relação à adoção de uma perspectiva de gênero nas políticas educacionais. Este documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) na década de 1990, legitimou o ensino da sexualidade na educação básica no Brasil, trazendo a Orientação Sexual como proposta de Tema Transversal. Esse avanço diz respeito

às discussões sobre sexualidade no ambiente escolar, problematizando questões que antes não eram abordadas pelos conteúdos curriculares. As mesmas autoras referem que educadores e especialistas, convidados pelo MEC, elaboraram uma versão preliminar do documento e, como parte desse processo, estudaram os currículos de outros países, as propostas dos estados e mesmo de alguns dos municípios brasileiros, além de se debruçarem sobre os indicadores da educação no Brasil e dos marcos teóricos contemporâneos sobre currículo, ensino, aprendizagem e avaliação.

Chamamos a atenção para o fato de que os PCNs não foram idealizados como uma diretriz obrigatória. Tratava-se de uma proposta de conteúdos que deveria orientar e estruturar o currículo do sistema educacional do país. O papel dos PCNs era o de apoiar a elaboração ou a reestruturação curricular de estados e municípios, contextualizando-a em cada realidade social. Por não se tratar de um documento prescritivo, deixava espaços para o diálogo entre a equipe pedagógica, na busca de estabelecer relações entre o preconizado nos parâmetros e a realidade das práticas já existentes nas instituições. Destacaremos entre os cadernos dos PCNs aqueles relacionados aos Temas Transversais.

Os Temas Transversais compreendem seis áreas: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo. Os critérios utilizados para a escolha desses temas se relacionam à urgência social em se discutir assuntos correlacionados na escola, como a prevenção de IST e AIDS, a gravidez na infância e adolescência, a preservação do meio ambiente, a violência, o resgate da dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, as relações de trabalho, a abrangência social destes assuntos e a possibilidade dessas discussões de favorecer a compreensão da realidade e da participação social de cada um na sociedade, ou seja, a formação para a cidadania.

A efetivação do documento colaborou muito para que se norтеassem os educadores e também auxiliou no esclarecimento sobre a importância do estudo da sexualidade nas instituições (CÉSAR, 2009; FIGUEIRÓ, 2009; VIANNA, 2012). De acordo com os PCNs, os programas de Orientação Sexual devem ser organizados em torno de três eixos norteadores: “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de gênero” e “Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS” (BRASIL, 1998)¹.

Na visão de Altmann (2001) o desenvolvimento de atitudes de autocuidado na forma de viver a sexualidade é um dos principais objetivos apontados pelos PCNs - Orientação Sexual na escola. A autora reitera que o tema transversal da Orientação Sexual deve ser

¹ A partir de novembro de 2016, o Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das IST, do HIV/ Aids e das Hepatites Virais do Ministério da Saúde, passou a usar a nomenclatura IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis) no lugar de DST (Doenças Sexualmente Transmissíveis). A terminologia IST passou a ser adotada porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo não apresentando sinais e sintomas.

introduzido em toda a área educativa do ensino fundamental e ser tratado por diversas áreas do conhecimento para que de fato possa alcançar os objetivos propostos pelos PCNs.

De acordo com Nascimento e Chiaradia (2017), com a inclusão do tema transversal orientação sexual na educação, mudanças positivas ocorreram na cultura escolar. Nos mais de 20 anos dos PCN, com o reconhecimento do governo sobre a importância da abordagem da sexualidade no currículo escolar, essa temática deixa de ser um assunto proibido. Deste modo, durante todo esse período foi oportunizado que o tema sexualidade entrasse em sala de aula de forma transversal, indicando a urgência do tema estar em todas as discussões escolares e não apenas nas aulas de ciências/biologia.

Com o PCN Orientação Sexual fica clara a necessidade de formação dos professores para que o tema se tornasse realmente transversal e pudesse ser abordado por qualquer docente. Diante da realidade exposta, foi necessário o fornecimento de cursos pelas escolas e outras instituições públicas, além da produção de materiais didáticos e paradidáticos para auxiliar os profissionais a abordarem o tema. Outro aspecto importante diz respeito ao aumento do número de pesquisas em sexualidade e gênero na área de educação e ensino, um campo antes dominado somente pela área da saúde (NASCIMENTO E CHIARADIA, 2017).

De acordo com os autores citados acima, o PCN Orientação sexual, trouxe contribuições importantes para o trabalho da temática sexualidade na escola. Porém, existem outros aspectos que precisam ser corrigidos, pois prevalece a perspectiva higienista da sexualidade, onde o indivíduo é responsável pelo cuidado de seu corpo, pela sua integridade física e moral. Outro aspecto negativo presente no documento, diz respeito à forma como são representadas as identidades sexuais, predominantemente, heterossexuais. Um documento que ora silencia, ora relativiza as questões associadas à constituição e relação de gênero, a sexualidade infantil, as questões de desejo, prazer e afetividade.

Os PCNs são produto do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) após a redemocratização, no governo de Fernando Henrique Cardoso, elaborado a partir de 1997 para vigorar entre 2001 à 2020. Já a Base Nacional Comum Curricular é produto do segundo PNE (2014-2024), tendo iniciado suas discussões no ano de 2012, no primeiro mandato da presidenta Dilma Housseff. No ano de 2017, acontece a promulgação da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. A BNCC define as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013 e com o PNE de 2014.

A BNCC é um documento normatizador que orienta a organização curricular no Brasil, estabelecendo de modo progressivo, as aprendizagens que todos os estudantes de todas

as modalidades da Educação Básica no país devem alcançar durante seu processo de escolarização. Define dez competências gerais, bem como habilidades e objetos de conhecimento. As competências mobilizam conhecimentos conceituais, procedimentais, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores. É a partir dessas competências, que os estudantes devem estar aptos a responder as demandas da vida cotidiana, do mundo do trabalho exercendo assim a cidadania (BRASIL, 2018).

No que tange à sexualidade na BNCC, é apresentada estritamente em sua dimensão biológica, em um aspecto médico-higienista, na medida em que é associada a conteúdos vinculados à anatomia e reprodução humanas, e ao controle das condutas sexuais que podem levar à gravidez na adolescência e às Infecções Sexualmente transmissíveis (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019). No que concerne ao gênero, os mesmos autores atestam seu silenciamento no documento oficial situação que, na palavra dos autores, poderá em última instância, “colaborar para a manutenção de misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia, etc., no ambiente escolar” (p. 1548).

Em relação a abordagem dos temas transversais, no ano de 2019, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, publica os documentos “Temas contemporâneos transversais na BNCC: proposta de práticas de implementação” (Brasil, 2019a) e “Temas Contemporâneos Transversais na BNCC. Contextos Históricos e Pressupostos Pedagógicos” (Brasil, 2019b). Os TCT’s são apresentados, assim como os PCNs, como uma maneira de interligar e integrar componentes curriculares, auxiliando o estudante a estabelecer relações entre os conteúdos e seu cotidiano. Sua divisão é feita em seis macroáreas temáticas e quinze temas contemporâneos entendidas como o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes têm direito (BRASIL, 2019b).

As macroáreas dos TCTs podem ser visualizadas na Figura 1.

Figura 1 – Macroáreas temáticas dos TCTs e respectivos temas contemporâneos



Fonte: Brasil (2019a)

Na próxima seção problematizaremos brevemente alguns dos fatores político-ideológicos que tencionam a transição entre a abordagem de sexualidade e gênero nos documentos PCN Orientação Sexual e BNCC.

APROVAÇÃO DA BNCC E O CENÁRIO POLÍTICO NACIONAL

Na década de 1990, ocorreu a definição de políticas educacionais nacionais, marcadas por reformas de cunho neoliberal, seguindo políticas propostas pelo banco mundial. Agentes sociais privados interferiram nas políticas públicas para a educação brasileira com a visão de maior controle sobre os currículos, avaliação e formação de professores, com o propósito de criar novas formas de governar, investindo em soluções empresariais e de mercado para os problemas educacionais. Esses agentes sociais privados representam fundações ligadas a grupos financeiros como: Roberto Marinho, Victor Civita, Ayrton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e movimentos como o Todos pela Educação e Amigos da Escola, entre outros (MACEDO 2014).

Para Macedo (2014) e Freitas (2016), a BNCC apresenta-se como decorrência do domínio das políticas educacionais voltadas a construir uma educação que se transforma em

mercadoria para ser obtida por seus usuários. Uma nova forma de governar a educação pautada no lucro financeiro e na formação de força de trabalho qualificada.

Nessa perspectiva, Santos, Miesse e Carvalho (2021) demonstram que é um documento que reforça a desigualdade educacional, posicionando o currículo como um ponto de partida para a formação de mão de obra para atender as necessidades do mercado de trabalho. Como exemplo citam as disciplinas de sociologia, filosofia e artes, que deixam de ser obrigatórias no ensino médio, além da implantação de percursos formativos que desobrigam os debates de temas sociais e científicos, essenciais para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico dos estudantes.

Nas discussões das versões da BNCC, os conteúdos foram direcionados para o empreendedorismo e para o mercado de trabalho. Prevaleceu a visão conservadora/reacionária com inúmeras censuras à autonomia de estudantes e professores, principalmente nas discussões sobre direitos humanos e civis. Os conteúdos relacionados às questões de gênero e diversidade sexual sofreram forte resistência de setores ultraconservadores e da bancada evangélica na câmara, culminando na supressão desses termos na terceira versão, documento final da BNCC (SANTOS, MIESSE E CARVALHO, 2021).

Sevilla e Seffner (2017) afirmam que dois grupos podem ser apontados como lobistas para as alterações no documento final da BNCC, com exigência da retirada dos termos gênero e diversidade sexual, são eles: o projeto Escola sem Partido e os grupos preocupados com a “ideologia de gênero”. Na visão desses autores, a ação orquestrada da bancada religiosa no Escola Sem Partido, resultou no apagamento dos termos gênero e diversidade sexual, na versão final da BNCC apresentada ao final de 2017 para Educação Infantil e para o Ensino Fundamental.

O Movimento Escola sem Partido inicia em 2004, praticando denúncias em redes sociais. A partir de 2014, com uma base organizada, ganha destaque na mídia ao proporem projetos de lei pelo país na tentativa de implementá-los. Penna (2016) afirma que este movimento é um projeto que censura e afasta toda a natureza educacional, didática e pedagógica da escola, o qual ganha respaldo de parte da população ou por desconhecimento ou por ir de encontro aos seus preconceitos.

Professores têm a sua liberdade cerceadas e são tratados como pessoas que vão corromper os jovens. Esta ação se constitui na ideologia do Movimento da Escola sem Partido, que tem como propósito censurar discussões críticas e reflexivas, que fazem parte do papel profissional do professor e da função social da escola. Na visão de Costa e Pelet (2017) o projeto de lei “Escola Sem Partido” contraria a constituição democrática logo que censura o processo educativo, impedindo o professor de exercer a sua profissão de forma democrática.

O referido projeto incentiva o preconceito e a exclusão quando proíbe debates políticos e de gêneros, comprometendo a formação cidadã dos indivíduos.

Este movimento ultraconservador tem como objetivo garantir uma escola onde não haja fins políticos, ideológicos e partidários, além de defender os direitos dos pais sobre a educação moral de seus filhos. Baseiam-se em um modelo social pautado no patriarcalismo e uma proposta educacional tradicional, onde os jovens são tratados como meros reprodutores de conhecimentos, sem opinião e reflexão crítica. Desta forma, acreditam que a escola não deve abordar temas como política, religião, gênero e sexualidade, que professores em sua maioria são “doutrinadores” e não são educadores, pois deveriam apenas se limitar ao ensino de conteúdos técnicos (COSTA, 2017).

Para Frigotto (2016), o Movimento Escola sem Partido ameaça o convívio social e a escola pública como espaço de formação humana. Utilizam discursos que disseminam o ódio, a intolerância e ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia.

METODOLOGIA

Em concordância com o paradigma qualitativo que orientou este trabalho, adotamos enquanto procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, por meio de análise bibliográfica e documental.

O acervo de materiais analisados por esta investigação compreende os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), além de artigos relacionados aos documentos norteadores da educação nacional e ao Projeto Escola Sem Partido.

Justificamos nossa escolha pelos referidos documentos, pois, buscamos compreender a forma como a sexualidade é apresentada nos dois documentos norteadores da educação nacional, lançando luzes sobre avanços e/ou retrocessos que a temática sofreu após a promulgação da BNCC, com o propósito de verificar em que medida estes documentos oficiais podem contribuir (ou não) para o trabalho docente no que se refere a atuações relativas à temática do gênero e da diversidade sexual.

A leitura e análise dos artigos sobre o Projeto Escola Sem Partido deu-se em função da visão ultraconservadora do referido projeto e da sua interferência na construção da BNCC.

Ambos os documentos foram analisados em sua completude procurando identificar se e como aparecem os temas gênero e sexualidade, e a concepção apresentada sobre esses temas e, a partir de sua leitura, buscou-se depreender, à luz da literatura sobre sexualidade e gênero no ambiente escolar, os seguintes elementos: a sexualidade humana como uma construção social, histórica e cultural que necessita estar presente no currículo escolar, tendo em vista

práticas e discursos heteronormativos que ainda discriminam e excluem indivíduos que fogem da norma.

Os dados foram organizados, agrupados e analisados segundo os pressupostos da Análise de Livre Interpretação (ALI) que, de acordo com Anjos, Rôças e Pereira (2019), é uma metodologia de pesquisa qualitativa que se propõe aliar experiências dos professores-pesquisadores ao referencial teórico-metodológico ao qual passam a fazer parte. De acordo com esses autores, é necessário que o professor-pesquisador, conhecedor da fundamentação teórica, reconheça a pluralidade de interpretações que um diálogo, situação ou texto revelam. Desta forma, é no fazer da pesquisa, comprovada pelos dados elencados entre os aspectos teóricos e metodológicos, que se fortalece a capacidade argumentativa da ALI.

RESULTADOS

Para entender como as questões de gênero e sexualidade estão definidas nos PCNs e na BNCC, busca-se traçar um percurso histórico, levantando e discutindo pontos importantes desses dois documentos. Para tal, analisa-se as construções e representações acerca da temática gênero e sexualidade presentes nos temas transversais, temas integradores e temas contemporâneos transversais dos referidos documentos.

Quadro 1 – Temáticas nos diferentes documentos oficiais

PCNs	TEMAS INTEGRADORES (2ª versão)	TEMAS CONTEMPORÂNEOS (3ª versão)	TEMAS CONTEMPORÂNEOS (4ª versão)
Ética Meio Ambiente, Saúde Pluralidade Cultural Trabalho e Consumo Orientação Sexual	Economia, educação financeira e sustentabilidade Culturas indígenas e africanas Culturas digitais Direitos humanos e cidadania Educação ambiental	Direitos das crianças e adolescentes Educação para o trânsito Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso Educação alimentar e nutricional Vida familiar e social Educação para o consumo Educação financeira e fiscal Trabalho, ciência e tecnologia Diversidade cultural Preservação do meio ambiente Educação em direitos humanos Saúde e sexualidade	Direitos da criança e do adolescente Educação para o trânsito Educação ambiental Envelhecimento, respeito e valorização do idoso Direitos humanos Relações étnico-raciais História e cultura afro-brasileira, africana e indígena Saúde, vida familiar e social Educação para o consumo Educação financeira e fiscal Trabalho, ciência e tecnologia Diversidade cultural

Fonte: Brasil (1998; 2017; 2019).

Quanto aos temas tratados, há uma ampliação com relação aos PCN, os quais abordavam seis temáticas (Ética; Saúde; Orientação Sexual; Pluralidade Cultural; Meio Ambiente; Trabalho e Consumo), à medida que, na BNCC Justifica-se que a incorporação

desse novos temas visa a atender às novas demandas sociais, garantindo a formação de cidadãos, o que pede uma prática educacional voltada à realidade social e à vida pessoal, coletiva e ambiental.

Desta forma, temas que não são exclusivos aos componentes curriculares, mas que afetam a sociedade e a vida humana foram incorporados pela BNCC com uma abordagem transversal e integradora. Contudo, a BNCC nos seus temas contemporâneos transversais mais uma vez desconsidera a importância da abordagem sobre gênero e diversidade sexual.

Numa análise das versões dos temas integradores e contemporâneos da BNCC, percebe-se que entre os temas que compõem o documento, não há referência à temática gênero e sexualidade. Neste sentido, constata-se o apagamento e silenciamento de tal abordagem. Fato este, muito contraditório e preocupante na medida em que se vive diante de uma realidade historicamente marcada pelo preconceito com relação aos indivíduos que apresentam diversidade sexual e de gênero fora dos padrões heteronormativos. O relatório apresentado pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT, 2016) indica que o Brasil apresentou o maior índice de violência no ambiente escolar quando comparado com outros cinco países da América Latina. De acordo com os dados coletados, 73% foram agredidos/as verbalmente por causa de sua orientação sexual. 68% foram agredidos/as verbalmente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero. 27% dos/das estudantes LGBT foram agredidos/as fisicamente por causa de sua orientação sexual. 25% foram agredidos/as fisicamente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero e 56% dos/das estudantes LGBT foram assediados/as sexualmente na escola.

Diante desta realidade, embora não estejam presentes na BNCC, nos temas integradores e contemporâneos transversais, pode-se afirmar que os estudos sobre gênero e diversidade sexual deveriam estar associadas a tal documento, pois se referem aos desafios que a contemporaneidade precisa resolver, tratando-se de uma temática que atinge a humanidade.

Uma das inúmeras críticas relacionadas a BNCC está na forma como este documento traz a ideia de uma única abordagem em âmbito nacional para o processo de ensino. Estabelece um currículo constituído por conhecimentos comuns a todos os indivíduos, desconsiderando as especificidades regionais. Um modelo educacional que demanda concepções de uma sociedade a serviço do mercado capitalista que privilegia a competição, a produção. Descaracteriza os diversos sujeitos presentes no âmbito escolar e não contempla a diversidade da educação brasileira.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED (2015), expressou seu descontentamento e preocupação com a construção e implementação de uma

Base Nacional Comum Curricular, por nela estar delineado um projeto de sociedade e de educação contrário ao que defende enquanto instituição educacional de produção científica. Sustentou a posição de que o projeto de nação democrática expresso na Constituição brasileira e que se reflete na LDB/1996 não é reconhecida na proposta da BNCC, na medida em que neste documento normatizador está subentendido a hegemonia de uma única forma de ver os estudantes, seus conhecimentos e aprendizagens.

Verificou-se que a Base Nacional Comum Curricular apresenta resistências no que diz respeito à abordagem sobre diversidade sexual e de gênero na escola, de modo que o documento aprovado em sua última versão exhibe retrocessos na discussão de tal temática, devido à forte pressão da frente parlamentar evangélica, da Escola Sem Partido, composta por deputados e senadores que exercem a pressão ideológica dos mercados sobre os currículos escolares, especialmente nas redes públicas de educação. O Movimento Escola Sem Partido se consolidou como um movimento conservador e repressor, voltados ao controle da autonomia e do pensamento crítico produzidos pela escola. Por outro lado, também representou interesses corporativos e empresariais que visam lucros com a educação.

O Ministério da Educação (MEC) na última versão da BNCC deixa somente o termo sexualidade como objeto de conhecimento de ciências no 8º ano, porém, sem mencionar as diversidades existentes nas questões relacionadas as orientações sexuais e identidades de gêneros, excluindo e silenciando quaisquer outras questões que fomentem a cidadania LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, queer, intersexo, assexuados e outros) e que possa desestabilizar o projeto político heteronormativo. Um retrocesso educacional com grandes consequências, como afirma Souza Junior (2018) reiterando que sem a presente discussão fica visível a possibilidade de violência de gênero e a discriminação sexual, no âmbito escolar, as quais podem se manifestar por meio de ameaças, agressões físicas, constrangimentos, assédio sexual e/ou moral e abusos sexuais e estupro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo, compreende-se que a discussão sobre gênero e diversidade na escola ainda é uma proposta desafiadora, por caminhar contra conceitos construídos socialmente e problematizados no entorno do que é moral e “normal” frente a um padrão sexual, ou seja, a heteronormatividade. Porém, com todas as barreiras e dificuldades encontradas num ambiente ainda formatado no modelo social dominante dos padrões conservadores é na escola que se pode fazer a intervenção de ações preconceituosas e discriminatórias, entendendo esta instituição social como um espaço que deve ser para todos (as, es).

Incluir a temática sobre diversidade sexual e de gênero nos currículos escolares é reconhecer as diferentes possibilidades de expressão da sexualidade ao longo da existência dos seres humanos. Uma educação que combata as desigualdades, que possa garantir o respeito às diferenças e, por conseguinte, a não exclusão dos sujeitos dentro do processo educacional.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. *Revista Estudos Feministas*, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200014>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação e ABdC/Associação Brasileira de Currículo. *Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Ofício n.º 01/2015/GR Rio de Janeiro, 9 de novembro de 2015. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/resources/Oficio_01_2015_CNE_BNCC.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.
- APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, v. 19, n. 2, p. 548-559, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: temas transversais. Brasília, 1998. 436p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 3ª Edição. 2017. 600p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC - propostas de práticas de implementação*. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC – contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. *Corpos que importam*. Os limites discursivos do “sexo”. São Paulo: Crocodilo Edições, 2019.
- CARVALHO, Graça Simões de. A Transposição Didática e o Ensino da Biologia. In: CALDEIRA, Ana Maria de Andrade; ARAUJO, Elaine Nicolini Nabuco de (Org.). *Introdução à didática da Biologia*. São Paulo: Escrituras Editora, 2009. p. 34-57.

- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Luis Bernardo da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004. p. 29-47. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133977>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- CÊSAR, Mariana Rodrigues de Almeida. *Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual*. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. – Curitiba: SEED – PR., 2009.
- COLARES, Bruno de Sousa; SANTA CRUZ, Rafael Alves Rezende. Abordagem intradisciplinar dos temas contemporâneos transversais nas aulas de Educação Física. *Revista Educação Pública*, v. 21, n. 31, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/31/abordagem-intradisciplinar-dos-temas-contemporaneos-transversais-nas-aulas-de-educacao-fisica>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- COSTA, Karen Sarmiento. Escola sem partido? Uma breve reflexão sobre as distorções entre o que o projeto de lei propõe e o que se divulga à sociedade. *Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura*, v. 6, n.; 12, p. 238-242, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2017.30267>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- DINIS, Nílson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. *Educação & Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 477-492, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200009>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- DOURADO, Luiz Fernando; SIQUEIRA, Regina Maria. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 2, p. 291 - 306, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol35n22019.95407>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). *Educação sexual: múltiplos temas compromissos comuns*. Londrina: UEL, 2009.
- FOCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOCAULT, Michel. Sexualidade e Poder. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos*. Ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FRANCO, Leandro Gonçalves; MUNFORD, Danilo. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da área de Ciências da Natureza. *Horizontes*, v. 36, n. 1, p. 158-170, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.582>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem partido”: imposição da mordaza aos educadores. *Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura*, v. 5, n. 9, p. 11-13, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2016.24722>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- HELENO, Cristina Reis. *Contribuição à crítica da Base Nacional Comum Curricular – a máscara do conformismo na educação do Banco Mundial*. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2017. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/600>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- KRASILCHIK, Myriam *Prática de ensino de Biologia*. São Paulo: EdUSP, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. (Org.). *O corpo educado*. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2009. p. 85-93.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

- MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 147, p. 716-737. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300004>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, p.507-524, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177445>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Uchoa. Gênero, Sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*, v. 23, n. 3, p. 577-591, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.3-05>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.12957/dep.2016.25163>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.
- NASCIMENTO, Maria Lúcia; CHIARADIA, Claudia de Freitas. A retirada da orientação sexual do currículo escolar: regulações da vida. *Education: Challenges of an Immanent Research*, v. 5, n. 1, p. 101-116, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.25749/sis.10453>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- PASSOS, Silvana Souza Azevedo; AMARAL, Marina. Saberes populares e educação patrimonial: reflexões sobre a descolonização dos currículos escolares. *Caderno Intersaberes*, v. 7, n. 12, p. 197-211, 2018. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1161>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- PENNA, Fernanda de Aguiar. “Escola sem partido”. *Boletim ANPED*, maio, 2016.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTA CRUZ, Rafael Alves Rezende. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*. Youtube. 21 fev. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j2iqLrMj6qk&t=98s>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- SANTOS, Dione Beatriz Carvalho dos. *Sexualidade: Educação Sexual na Escola: algumas possibilidades didático-metodológicas*. Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_cien_artigo_vaneide_aparecida_pereira.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.
- SANTOS, Márcio Soares Baima; MIESSE, Michelle Cristina; CARVALHO, Fátima Aparecida de. As questões de gênero e sexualidade e o movimento escola sem partido: qual o impacto para a base nacional comum curricular? *Revista Diversidade e Educação*, v. 9, n. esp., p. 509-531, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/de.v9iEspecial.12588>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- SEVILLA, Glauca; SEFFNER, Fernando. A guinada conservadora na educação: reflexões sobre o novo contexto político e suas reverberações para a abordagem de gênero e sexualidade na escola. In: MUNDOS DE MULHERES, 13., 2017. FAZENDO GÊNERO, 11. 2017, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499465018_ARQUIVO_textoco

[mpletofazendogeneroversaofinalgabrielasevillaefernandoseffner.pdf](#). Acesso em: 14 mar. 2023.

SILVA, Camila Silveira Figueiredo; BRANCALEONI, Ana Paula Leal; OLIVEIRA, Raquel Rondelli. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.2.12051>. Acesso em: 14 mar. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA JUNIOR, Pedro Rafael. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTQIIS. *Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2018. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924>. Acesso em: 14 mar. 2023.

VIANNA, Claudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, v. 23, n. 2, p. 127-143, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000200009>. Acesso em: 14 mar. 2023.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100005>. Acesso em: 14 mar. 2023.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero e políticas educacionais: impasses e desafios para a legislação brasileira. In: VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. *Gênero e educação: educar para a igualdade*. São Paulo: CEM, SME/SP, 2004b. p. 1-160.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ivo Marins.

Professor da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Orientador educacional da Secretaria Municipal de Educação de Araruama. Pedagogo com especializações em Supervisão Escolar, em Gestão Escolar e em Orientação Educacional. Cursa Mestrado Profissional no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PROPEC) do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ).

Rosemary Rodrigues de Oliveira.

Professora Assistente Doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), onde atua no Programa de Pós-graduação Interunidades em Ensino e Processos Formativos. Licenciada em Ciências Biológicas, Mestra e Doutora em Educação para a Ciência.

Marcus Vinicius Pereira.

Professor Titular do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), onde atua no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PROPEC). Jovem Cientista do Nosso Estado (JCNE) da FAPERJ. Licenciado em Física, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática e Doutor em Educação em Ciências e Saúde.

Giselle Rôças.

Professora Titular do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), onde atua no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PROPEC). Bolsista de Produtividade em Pesquisa (PQ do CNPq). Bacharel em Ciências Biológicas – Ecologia, Mestra e Doutora em Ecologia.

Como citar este artigo:

ABNT

MARINS, Ivo et al. Dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos Temas Contemporâneos Transversais: o ensino de sexualidade sob o domínio da “Escola Sem Partido”. *Ensino, Saúde e Ambiente*, Niterói, v. 16, e57732, 2023. <https://doi.org/10.22409/resa2023.v16.a57732>

APA

Marins, I., Oliveira, R. R., Pereira, M. V., & Rôças, G. (2023). Dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos Temas Contemporâneos Transversais: o ensino de sexualidade sob o domínio da “Escola Sem Partido”. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 16, e57732. doi: <https://doi.org/10.22409/resa2023.v16.a57732>

Copyright:

Copyright © 2023 Marins, I., Oliveira, R. R., Pereira, M. V., & Rôças, G. Este é um artigo em acesso aberto distribuído nos termos da Licença Creative Commons Atribuição que permite o uso irrestrito, a distribuição e reprodução em qualquer meio desde que o artigo original seja devidamente citado.

Copyright © 2023 Marins, I., Oliveira, R. R., Pereira, M. V., & Rôças, G. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited.

Editora responsável pelo processo de avaliação:

Luiza Rodrigues de Oliveira