

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias (FCAV) - Campus de Jaboticabal

Gabriela Carolina dos Santos Pinto

**DIREITOS HUMANOS, SEXUALIDADE E GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO
NOVO ENSINO MÉDIO PNLD/2021**

JABOTICABAL

2024



Gabriela Carolina dos Santos Pinto

**DIREITOS HUMANOS, SEXUALIDADE E GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO
NOVO ENSINO MÉDIO PNLD/2021**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias (FCAV), Jaboticabal, para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos.

Linha de Pesquisa: Tecnologias, Diversidades e Culturas.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemary Rodrigues de Oliveira

JABOTICABAL

2024

P659d Pinto, Gabriela Carolina dos Santos
Direitos Humanos, Sexualidade e Gênero nos livros didáticos do Novo Ensino Médio PNLD/2021 / Gabriela Carolina dos Santos Pinto. -- Jaboticabal, 2024
158 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal
Orientadora: Rosemary Rodrigues de Oliveira

1. Livros Didáticos. 2. Direitos Humanos. 3. Ensino Médio. 4. Sexualidade. 5. Gênero. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Esta pesquisa destaca o tratamento de sexualidade e gênero em livros didáticos, impulsionando a educação inclusiva e a representatividade. Contribui para políticas educacionais mais abrangentes, promovendo respeito à diversidade, inclusão social e reduzindo estigmas, alinhado aos ODS de educação de qualidade, igualdade de gênero e redução das desigualdades.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This research highlights the treatment of sexuality and gender in textbooks, boosting inclusive education and representation. It contributes to more comprehensive educational policies, promoting respect for diversity, social inclusion, and reducing stigma, aligned with the SDGs of quality education, gender equality, and reducing inequalities.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Jaboticabal



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: DIREITOS HUMANOS, SEXUALIDADE E GÊNERO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO NOVO ENSINO MÉDIO PNLD/2021

AUTORA: GABRIELA CAROLINA DOS SANTOS PINTO

ORIENTADORA: ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Ensino e Processos Formativos, pela Comissão Examinadora:



Documento assinado digitalmente
ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA
Data: 07/08/2024 15:35:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA (Participação Virtual)
Departamento de Economia Administracao e Educacao / FCAV UNESP Jaboticabal

Profa. Dra. ANA PAULA LEIVAR BRANCALEONI (Participação Virtual)
Departamento de Economia Administracao e Educacao / FCAV UNESP Jaboticabal



Documento assinado digitalmente
ANA PAULA LEIVAR BRANCALEONI
Data: 07/08/2024 15:40:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. TATIANA NORONHA DE SOUZA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / FCLAR UNESP Araraquara



Documento assinado digitalmente
TATIANA NORONHA DE SOUZA
Data: 07/08/2024 15:51:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Jaboticabal, 05 de junho de 2024

Dedico este trabalho àquelas que vieram antes de mim e àquelas que surgirão depois. Sou o que sou, porque somos. Agradeço às vozes de resistência e sabedoria que ecoaram através dos tempos e que me guiaram por este caminho de descoberta e aprendizado. Ubuntu.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, minha gratidão imensurável ao grande criador, fonte de toda vida e sabedoria, por iluminar meu caminho nesta jornada. Laroyê Exu, guardião das encruzilhadas, agradeço por tua proteção constante e orientação, mesmo nas trilhas mais obscuras que percorri.

Aos meus amados pais, Nair Xavier dos Santos Pinto e Leozindo Carlos Pinto, meu eterno amor e gratidão. Vocês são os pilares da minha existência, os primeiros mestres de quem aprendi sobre a vida, a perseverança e a fé. Obrigado por me ensinarem a sonhar e por segurarem minha mão em cada passo deste caminho.

À Taís Nascimento Teixeira Oliveira, minha ex-companheira, cuja fé no meu potencial acadêmico foi a faísca inicial para esta jornada. Sua motivação foi essencial para que eu seguisse este caminho.

Às minhas queridas amigas, Adriana Soler, Fernanda Gomes de Souza e Isadora Moreira, verdadeiras irmãs que a vida me presenteou. Agradeço de coração por cada palavra de conforto, por cada gesto de apoio e pelos incontáveis momentos de incentivo. Sua amizade é um refúgio seguro nos tempos de aflição e uma fonte constante de alegria em minha vida.

Não posso deixar de expressar minha imensa gratidão à minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Rosemary Rodrigues de Oliveira. Sua paciência, parceria e orientação foram fundamentais para o desenvolvimento deste projeto e de todos os que iniciamos juntas. Sua marca em minha vida é indelével, e você ocupará sempre um lugar especial em meu coração.

Um agradecimento especial a todos os membros do grupo de estudos “Abre Alas - estudos e pesquisas sobre diversidade”. A oportunidade de compartilhar angústias, sentimentos e de receber insights foi crucial durante o processo de construção deste trabalho de Mestrado.

Agradeço também às Prof^{as}. Dr^{as}. Ana Paula Leivar Brancaleoni e Tatiana Noronha de Souza pelas valiosas contribuições como avaliadoras do meu exame de qualificação e por aceitarem participar da minha banca de defesa.

Finalmente, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pelo suporte financeiro e pela confiança no desenvolvimento deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 reconhece a importância de fomentar o respeito mútuo, os direitos humanos e a valorização da diversidade no contexto escolar. Entretanto, há uma omissão notável, neste documento, em relação às temáticas de gênero e sexualidade, fundamentais para uma compreensão integral e livre de preconceitos da diversidade. Apesar deste silenciamento, a inclusão de "Cidadania e Civismo" e "Educação em Direitos Humanos" nos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) apresenta uma oportunidade para abordar essas questões cruciais. Esses temas, focados na formação cívica e na conscientização sobre direitos humanos, podem servir de base para Projetos Integradores que promovam efetivamente a diversidade e combatam a violência homofóbica nas escolas, potencializando a criação de um ambiente educacional mais inclusivo. Este estudo analisa os livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Ensino Médio em 2021, especificamente no Objeto 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O objetivo é examinar se e como os direitos humanos, sexualidade e gênero são integrados e tratados nesses materiais, identificando brechas e sugerindo estratégias e discursos alternativos para uma abordagem mais abrangente dessas temáticas. Utilizando uma abordagem quanti-qualitativa, documental, descritiva e exploratória, este estudo oferece uma visão geral sobre as interseções mencionadas, complementada por uma análise detalhada de exemplos específicos onde a inclusão de conteúdo sobre sexualidade e gênero poderia ser ampliada. Os resultados indicam que, embora haja menções à sexualidade e gênero sob a ótica dos direitos humanos nos materiais didáticos analisados, existe uma deficiência marcante de conteúdos que os explorem profundamente. Identificou-se que os materiais didáticos frequentemente apresentam esses temas de forma superficial, sem o aprofundamento necessário para promover uma compreensão crítica e inclusiva. A pesquisa sugere que revisões focadas na inclusão de perspectivas diversificadas poderiam enriquecer significativamente os livros didáticos, tornando-os mais alinhados com as necessidades e realidades dos estudantes. Além disso, o estudo revela que existem discursos contra-hegemônicos presentes em alguns materiais, que tentam desafiar as narrativas tradicionais e promovem uma visão mais crítica e inclusiva da sexualidade e do gênero. Esses discursos contra-hegemônicos, embora ainda minoritários, destacam a importância de abordagens pedagógicas que contribuam para a igualdade e a diversidade, e servem como exemplos de boas práticas que poderiam ser expandidas. Este trabalho também discute os fundamentos teóricos que suportam a pesquisa, inserindo-se no diálogo com estudos anteriores que criticam a inadequação de materiais didáticos em tratar a diversidade sexual e de gênero de maneira substancial. Tais discussões são fundamentais para orientar a revisão de políticas educacionais e práticas pedagógicas, visando uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa. Este estudo foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Palavras-chave: Livros Didáticos; Novo Ensino Médio; Direitos Humanos; Diversidade Sexual e de Gênero.

ABSTRACT

The National Common Curricular Base (BNCC) of 2018 recognizes the importance of fostering mutual respect, human rights, and the appreciation of diversity within the school context. However, there is a notable omission in this document regarding gender and sexuality topics, which are fundamental for a comprehensive and prejudice-free understanding of diversity. Despite this silence, the inclusion of "Citizenship and Civics" and "Human Rights Education" in the Cross-Cutting Contemporary Themes (TCTs) presents an opportunity to address these crucial issues. These themes, focused on civic education and awareness of human rights, can serve as the foundation for Integrative Projects that effectively promote diversity and combat homophobic violence in schools, thereby fostering the creation of a more inclusive educational environment. This study analyzes the textbooks approved by the National Textbook Program (PNLD) for High School in 2021, specifically in Object 1 of Applied Human and Social Sciences. The aim is to examine if and how human rights, sexuality, and gender are integrated and addressed in these materials, identifying gaps and suggesting strategies and alternative discourses for a more comprehensive approach to these themes. Using a quanti-qualitative, documentary, descriptive, and exploratory approach, this study provides an overview of the mentioned intersections, complemented by a detailed analysis of specific examples where the inclusion of content on sexuality and gender could be expanded. The results indicate that, although there are mentions of sexuality and gender from a human rights perspective in the analyzed educational materials, there is a significant deficiency in content that deeply explores these topics. It was found that the textbooks often present these themes superficially, lacking the necessary depth to promote a critical and inclusive understanding. The research suggests that revisions focused on the inclusion of diverse perspectives could significantly enrich the textbooks, making them more aligned with the needs and realities of students. Additionally, the study reveals that there are counter-hegemonic discourses present in some materials, which attempt to challenge traditional narratives and promote a more critical and inclusive view of sexuality and gender. These counter-hegemonic discourses, although still in the minority, highlight the importance of pedagogical approaches that contribute to equality and diversity, serving as examples of good practices that could be expanded. This work also discusses the theoretical foundations that support the research, engaging in dialogue with previous studies that criticize the inadequacy of educational materials in substantially addressing sexual and gender diversity. Such discussions are fundamental for guiding the revision of educational policies and pedagogical practices, aiming for truly inclusive and representative education. This study was conducted with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - Brazil (CAPES) - Financing Code 001.

Keywords: Textbooks; New High School; Human Rights; Sexual and Gender Diversity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Campanha “#oqueobullyingfezcomvoce	81
Figura 2 – Atividade 3 do Projeto Integrador 2 do Livro Didático	83
Figura 3 – Trecho do texto “Violência Escolar e Bullying: relatório sobre situação mundial”	88
Figura 4 – Conteúdo sobre “Fake News”	90
Figura 5 – Ato contra Homofobia em Salvador - BA	93
Figura 6 – Pesquisa quantitativa sobre sexualidade na juventude	94
Figura 7 - Indicação do Filme “Eu não quero voltar sozinho”	95
Figura 8 - Notícia sobre o “Kit Gay” do Portal G1	96
Figura 9 - Charge e Conteúdo sobre preconceito no livro didático	98
Figura 10 - Atividade de Leitura Guiada sobre Legislação	100
Figura 11 - Caixa de texto sobre Discurso de Ódio	105
Figura 12 - Estatística sobre a autodeclaração da orientação sexual da população	108
Figura 13 - Número de mortes violentas LGBTI+ entre os anos 2000 e 2021	109
Figura 14 - Caixa de texto sobre representatividade na mídia	110
Figura 15 - Definição da sigla LGBTQIA+ e conteúdo didático sobre inclusão social	112
Figura 16 - Caixa de Reflexão sobre Coletivos e movimentos sociais	114
Figura 17 - Crimes cibernéticos cometidos no Brasil em 2018	118

Figura 18 - Nota sobre bullying no livro didático	122
Figura 19 - Múltiplas formas de preconceito	124
Figura 20 - Informações do Relatório da OPAS	125
Figura 21 - Orientação específica aos docentes	128
Figura 22 - Conteúdo sobre “Democracia e Conflito”	131
Figura 23 - Objetivos do projeto integrador - Etapa 4	132

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 – Contagem geral das palavras-chave	70
Quadro 2 – Dados catalográficos dos livros pesquisados	75
Quadro 3 – Comparação entre a presença da temática Sexualidade entre os documentos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e Temas Contemporâneos Transversais (2017; 2019)	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADO	Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cebrap	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
EM	Exposição de Motivos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FVC	Fundação Victor Civita
LGBTI+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis, Intersexo e demais sexualidades e identidades
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNDH	Programas Nacionais de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
STF	Supremo Tribunal Federal
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
2 A IMPORTÂNCIA DE ABORDAR GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	20
2.1 CONCEITO DE GÊNERO E SEXUALIDADE: REFLEXÕES DECOLONIAIS	23
2.2 DESAFIOS ENFRENTADOS POR ESTUDANTES LGBTI+ NAS ESCOLAS BRASILEIRAS	29
2.3 ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E TRANSFORMADORA	32
3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE HOMOFOBIA: ANÁLISE DA ADO 26 E SEUS IMPACTOS EDUCACIONAIS	37
3.1 CONTEXTO E IMPLICAÇÕES DA ADO 26: EQUIPARAÇÃO DA HOMOFOBIA AO RACISMO E SEUS DESAFIOS	37
3.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DIREITOS HUMANOS: IMPLEMENTAÇÃO E IMPACTOS NA DIVERSIDADE	39
3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DE GÊNERO E SEXUALIDADE	44
4 OS LIVROS DIDÁTICOS NA PESQUISA ACADÊMICA	48
4.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA EM LIVROS DIDÁTICOS	48
4.2 PANORAMA HISTÓRICO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)	51
4.3 AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO E O PNLD 2021	53
4.4 POLÍTICAS DE CONTROLE E SILENCIAMENTOS NOS LIVROS DIDÁTICOS	56
5 METODOLOGIA DE PESQUISA	63
5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	67
6 EM BUSCA DAS BRECHAS E POROS: O QUE FOI ENCONTRADO?	70
6.1 ANÁLISE DOS DADOS: CONFRONTANDO TEORIA E PRÁTICA	70
6.1.1 Livro 1: #Novo Ensino Médio	80
6.1.2 Livro 2: Caminhar e Construir	84
6.1.3 Livro 3: +Ação - Na escola e na comunidade	86
6.1.4 Livro 4: Da Escola para o Mundo	87
6.1.5 Livro 5: De olho no futuro	92
6.1.6 Livro 6: Moderna em projetos	94
6.1.7 Livro 7: Práticas na Escola	99
6.1.8 Livro 8: Jovem Protagonista	104
6.1.9 Livro 9: Identidade em ação	112
6.1.10 Livro 10: Ser Protagonista	114
6.1.11 Livro 11: Vamos juntos, Prof!	120
6.1.12 Livro 12: Ver o Mundo	129
6.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	142

INTRODUÇÃO

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”

(São Paulo: Unesp, 2000– Paulo Freire)

Como acadêmica, minha pesquisa transcende as meras categorias de sexualidade e gênero. Ela é um mergulho no meu passado, uma exploração das primeiras memórias como criança e estudante. Lembro-me de momentos na escola em que silencieei meus próprios pensamentos, optando por ser mais discreta do que confrontadora, enfrentando silenciosamente uma autoridade tanto onipresente quanto opressiva.

Essa autoridade, invisível, mas poderosa, tem uma habilidade perturbadora de perseguir, excluir e silenciar aqueles que desafiavam suas normas. Seu domínio é mais evidente nas questões de sexo, gênero e estruturas familiares, motivando a necessidade de investigar sua construção e seu impacto nas dinâmicas escolares. Apesar do aparente progresso, a distinção entre passado e presente em relação às questões sexuais parece mínima. As discussões abertas sobre esses temas ainda são raras, apesar de a sexualidade ser um aspecto diariamente vivenciado. Socialmente, parece que estamos incapacitados de discutir este tema; apenas o silêncio prevalece, invadindo minha vida escolar e persistindo até hoje.

A educação vai além da transmissão formal de conhecimento; conforme estabelecido pelo artigo 205 da Constituição Federal, a escola é um espaço público essencial para o desenvolvimento da cidadania, que envolve a humanização e o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos para participarem efetivamente na sociedade como membros informados, críticos e ativos, capazes de exercerem seus direitos e responsabilidades em um contexto democrático (Brasil, 1988).

No contexto político nacional, as discussões sobre diversidade nas políticas educacionais brasileiras tornam-se cada vez mais cruciais, especialmente após o aumento da influência da bancada conservadora¹, que tem impactado significativamente a formulação das políticas educacionais. Esta situação política ressalta a urgência de abordar as questões de gênero e sexualidade dentro das escolas, temas frequentemente marginalizados ou omitidos em debates e legislações impulsionadas por agendas conservadoras.

Percebemos que a instituição escolar frequentemente reflete e perpetua discursos baseados em lógicas dicotômicas, que marginalizam aqueles que desafiam as normas estabelecidas. Mesmo enfrentando, ocasionalmente, resistências que expõem as hierarquias subjacentes, a realidade é que indivíduos que divergem das normativas de gênero comumente sofrem violência simbólica e, em certos casos, física. Tais agressões partem tanto de colegas quanto de educadores que reforçam padrões dominantes, ao mesmo tempo que marginalizam, ainda que sutilmente, aqueles cujas práticas sexuais divergem mas não contestam abertamente as convenções de gênero socialmente aceitas (Miskolci, 2012).

É crucial enfatizar a necessidade de confrontar a (re)produção de discursos violentos nas escolas, que excluem, discriminam e silenciam identidades não conformes que não se alinham às normas ideais de gênero. Assim, urge a busca por estratégias pedagógicas que fomentem a criação de contra-discursos criativos no ambiente educacional. Essas estratégias devem promover a reflexão crítica sobre direitos humanos, com foco especial na diversidade sexual e de gênero, e no combate à discriminação, visando transformar o espaço escolar em um local de inclusão e respeito mútuo.

¹A 'bancada conservadora' refere-se a um grupo de parlamentares que, no contexto político brasileiro, representam posições políticas e sociais mais tradicionais ou conservadoras. Este grupo é conhecido por defender valores associados ao liberalismo econômico, à família tradicional, à religiosidade, às políticas de segurança rígidas e por se opor a mudanças em temas como direitos LGBTI+, aborto e reformas educacionais progressistas. Frequentemente, esses parlamentares estão associados a partidos de direita ou a blocos parlamentares religiosos, como a Frente Parlamentar Evangélica.

Embora a literatura revele que a educação, enquanto agente transformador da sociedade, desempenha um papel crucial na (des)construção de preconceitos e na promoção da diversidade (Seffner e Picchetti, 2014; Louro, 2018), um estudo da UNESCO (2022) apontou que 62% dos estudantes entrevistados de 100 países sofreram algum tipo de discriminação baseada em gênero ou sexualidade na escola. No contexto brasileiro, a necessidade de abordar questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar é evidente, conforme dados de 2023 do Ministério da Educação (MEC), que revelam um aumento de 10% nos casos de denúncia de discriminação contra pessoas LGBTI+² nas escolas. Somado a isso, a legislação moderna, como a criminalização da homofobia (2019), destinada a coibir a discriminação e violência homofóbica, ainda enfrenta desafios significativos em termos de conscientização e efetiva aplicação.

Embora a literatura atual na área (Auad, 2018; Mariano e Ferreira, 2023) evidencie a instituição escolar como essencial na desconstrução de estereótipos de gênero e demais preconceitos relacionados à sexualidade, desde a década anterior, Bento (2011) destaca que historicamente, as escolas se comportam como instituições guardiãs das normas de gênero socialmente estabelecidas, mostrando-se incapazes de lidar com a pluralidade e a diferença, reforçando a heteronormatividade e contribuindo para a perpetuação de um ambiente que marginaliza identidades não conformes.

Esta realidade coloca em evidência a importância de a sociedade repensar a política educacional vigente, a formação de professores, os materiais pedagógicos disponíveis e as práticas educacionais, promovendo currículos, espaços e práticas pedagógicas inclusivas capazes de confrontar e dismantlar campos discursivos violentos que marginalizam e silenciam identidades que desafiam as normas tradicionais de gênero no ambiente escolar. A esse respeito, Louro em 2011 já argumentava que os currículos educacionais e materiais didáticos

² Utilizamos a sigla LGBTI+ em detrimento das demais variações porque adotamos a nomenclatura utilizada pela Aliança Nacional LGBTI+. Esta escolha está em consonância com a terminologia adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que busca incluir as múltiplas identidades e orientações sexuais de forma abrangente e representativa.

são espaços cruciais para a (re)produção das diferenças de gênero e sexualidade, salientando a importância de questionar não só o conteúdo do ensino, mas também as metodologias empregadas e as interpretações que os estudantes atribuem ao aprendizado.

Partindo do princípio que o currículo apresentado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e nos Temas Contemporâneos Transversais - TCTs (2019) regem a organização e apresentação atual dos conteúdos nos livros didáticos, e que estes artefatos culturais são os mais utilizados pelos professores para preparação de suas aulas e sustentação de seu discurso pedagógico a respeito de todos os componentes curriculares compreendidos pela sociedade civil como essenciais, esta pesquisa se debruça na presença de conteúdos relacionados à sexualidade e ao gênero em livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2021, objeto 1 nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para o Novo Ensino Médio, em especial no TCT Educação em Direitos Humanos.

Ao lançar luzes a respeito de como a sexualidade e o gênero são apresentados e discutidos — ou, em muitos casos, negligenciados — nos livros didáticos, esta investigação destaca não apenas as lacunas nesses materiais didáticos, mas também sugere caminhos para uma abordagem mais inclusiva e enriquecedora desses artefatos culturais, possibilitando assim que tais materiais didáticos não apenas informem, mas subsidiem uma prática docente transformadora, capaz de promover um ambiente de respeito, inclusão e compreensão das diversas identidades e experiências de gênero e sexualidade, refletindo as necessidades e realidades da sociedade atual.

Para orientar o leitor através deste estudo, apresento a estrutura do trabalho que segue. A dissertação está dividida em três seções teóricas, uma seção metodológica e uma seção de análise dos resultados. Na seção intitulada "A Importância de Abordar Gênero e Sexualidade no Ambiente Escolar", discuto os conceitos de gênero e sexualidade, com reflexões decoloniais, e os desafios

enfrentados por estudantes LGBTI+ nas escolas brasileiras. Este capítulo fundamenta a necessidade de uma educação inclusiva que reconheça e valorize a diversidade. Na seção intitulada "A Evolução da Legislação Brasileira sobre Homofobia: Análise da ADO 26 e seus Impactos Educacionais", analiso o contexto e as implicações da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO 26) e como a legislação pode influenciar práticas educacionais que promovam igualdade e diversidade. Na seção "Os Livros Didáticos na Pesquisa Acadêmica", exploro a importância de pesquisar livros didáticos e apresento um panorama histórico do PNLD, com foco nas políticas de controle e silenciamentos.

Após as seções teóricas, na Seção 5, apresento a Metodologia de Pesquisa, detalhando a abordagem quanti-qualitativa, documental, descritiva e exploratória utilizada para analisar os livros didáticos. Explico os critérios de seleção dos materiais e os procedimentos de análise adotados, garantindo a transparência e o rigor metodológico. Na seção 6, intitulada "Em Busca das Brechas e Poros: O que Foi Encontrado?", apresento e discuto os resultados da pesquisa. A análise revela uma presença superficial das temáticas de sexualidade e gênero nos livros didáticos, indicando a necessidade de uma abordagem mais profunda. Identifico, entretanto, a presença de discursos contra-hegemônicos que desafiam narrativas tradicionais e promovem uma visão mais crítica e inclusiva da sexualidade e do gênero.

Finalmente, a dissertação conclui com Considerações Finais que discutem os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa, dialogando com estudos anteriores e propondo sugestões para a revisão de políticas educacionais e práticas pedagógicas. As considerações finais destacam a importância de uma educação que verdadeiramente inclua e represente a diversidade sexual e de gênero.

A escolha de apresentar os capítulos teóricos nesta ordem se deve à necessidade de construir um entendimento sólido e progressivo do tema abordado. Inicialmente, a Seção 2 estabelece a base teórica essencial, discutindo a

importância de abordar gênero e sexualidade no ambiente escolar e os desafios enfrentados pelos estudantes LGBTI+. Este fundamento teórico é crucial para contextualizar a relevância das questões discutidas nos capítulos subsequentes. Na Seção 3, a análise da evolução da legislação brasileira sobre homofobia, especialmente a ADO 26, oferece uma visão jurídica e política que influencia diretamente as práticas educacionais. Com essa base teórica e jurídica estabelecida, a Seção 4 aborda a importância dos livros didáticos na pesquisa acadêmica, apresentando um panorama histórico do PNLD e focando nas políticas de controle e silenciamentos. Desta forma, a estrutura dos capítulos teóricos segue uma sequência lógica que facilita a compreensão do leitor, conduzindo-o do contexto teórico e jurídico até a importância dos materiais didáticos na implementação dessas questões.

2 A IMPORTÂNCIA DE ABORDAR GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Nesta seção, exploraremos a importância de incluir discussões sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, destacando como essas temáticas são cruciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Em um contexto onde a discriminação e a violência contra a população LGBTI+ ainda são prevalentes, é imperativo que a educação desempenhe um papel transformador. Discutiremos como a abordagem decolonial pode fornecer uma perspectiva crítica necessária para dismantelar estruturas excludentes e promover a diversidade e os direitos humanos de maneira abrangente. Abordar essas questões nas escolas não apenas prepara os estudantes para uma participação democrática ativa, mas também desafia as narrativas conservadoras que buscam marginalizar essas discussões. Esta seção fundamenta a necessidade de uma educação inclusiva que reconheça e valorize todas as identidades, contribuindo para um ambiente educacional mais seguro e acolhedor para todos.

No contexto brasileiro, marcado pelo incremento de 10% nas denúncias de discriminação contra pessoas LGBTI+ em 2023, conforme dados do Ministério da Educação (MEC, 2023), a inserção de discussões sobre gênero e sexualidade no currículo escolar emerge como uma medida imperativa. Esta necessidade, conforme elucidado por Fernando Seffner (2016), vai além da promoção de um ambiente de respeito e inclusão, posicionando-se como um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais igualitária e democraticamente robusta.

Seffner (2016) ressalta que a inclusão de temáticas de gênero e sexualidade nas escolas representa uma extensão da luta democrática, transformando a educação em um campo vital de disputa política. Este enfoque destaca que educar sobre gênero e sexualidade não é apenas uma questão de direitos humanos³, mas um elemento intrínseco à democracia. Através dessa

³ A variação na capitalização da palavra 'direitos humanos' neste texto reflete diferentes usos estilísticos. Quando escritos como 'Direitos Humanos' com iniciais maiúsculas, a intenção é

educação, os estudantes são preparados para participar ativamente de uma sociedade que valoriza a diversidade e os direitos humanos, promovendo uma cultura de empatia, respeito mútuo e cidadania ativa.

É indissociável tratar de direitos humanos sem falar de sexualidade e gênero, e vice-versa, pois ambos estão intrinsecamente ligados à dignidade, igualdade e liberdade de todos os indivíduos. A abordagem de direitos humanos que melhor contempla essa perspectiva é a decolonial, conforme discutido por teóricos como Aníbal Quijano (2000), que destaca a colonialidade do poder, e Walter Dignolo (2011), que critica a colonialidade do saber. María Lugones (2008) complementa essa discussão ao abordar como a colonialidade afetou as relações de gênero e sexualidade. Por isso, ao tratar da importância de abordar gênero e sexualidade no ambiente escolar, é essencial incorporar uma visão decolonial. Camilla de Magalhães Gomes (2018) sugere que a categoria de gênero, utilizada como ferramenta de análise decolonial, pode revelar como as estruturas coloniais de poder e conhecimento moldaram as identidades de gênero. Essa perspectiva não só promove uma educação inclusiva e representativa, mas também assegura que as políticas educacionais reconheçam e valorizem a diversidade de experiências e identidades, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa.

Ademais, Seffner (2014, 2020, 2022, 2023) chama a atenção para a necessidade de resistência diante dos desafios contemporâneos, onde a educação em gênero e sexualidade se torna um campo de luta essencial para a manutenção e expansão da democracia. Ele sugere que enfrentar narrativas conservadoras que tentam marginalizar essas discussões é crucial, enfatizando a importância de uma educação que reconheça e valorize a diversidade como um pilar democrático.

ênfatisar o conceito como uma entidade formal e reconhecida, geralmente referindo-se à teoria e aplicação formais desses direitos conforme delineados em documentos legais e políticas públicas. Por outro lado, a grafia em minúsculas 'direitos humanos' é utilizada para se referir ao conceito de maneira mais genérica e abrangente, destacando sua aplicabilidade e relevância universais, sem foco em uma formalização específica.

Além dos desafios históricos e teóricos na educação sobre gênero e sexualidade, é crucial examinar as implicações práticas dessas questões no ambiente escolar. Gaioli e colaboradores (2022) destacam uma lacuna significativa nos documentos de orientação para a Educação Básica do Estado de São Paulo, onde a falta de definição clara dos conceitos de diversidade, diferença, tolerância e conflito contribui para a perpetuação de práticas discriminatórias que são frequentemente naturalizadas e invisibilizadas no ambiente escolar.

Essa abordagem vaga, bem como o silenciamento dos conflitos relacionados à diversidade sexual e de gênero podem resultar em violência, tanto física quanto simbólica, contra estudantes que desviam dos padrões heteronormativos. A não identificação dessas situações de violência impede a mediação adequada dos conflitos e perpetua atitudes que excluem e marginalizam esses estudantes.

A gravidade desta situação é ilustrada por estatísticas preocupantes sobre a violência contra a população LGBTI+. O Dossiê de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil de 2021 (Gastaldi; Benevides; Larrat, 2022) revela que 316 pessoas LGBTI+ foram vítimas de mortes violentas apenas neste ano, evidenciando o Brasil como um dos líderes mundiais em índices de violência homotransfóbica. Desde o ano 2000 até 2021, o país acumulou um total de 5.362 mortes decorrentes de violência motivada por homotransfobia.

Esses dados ressaltam a necessidade de políticas educacionais críticas que não apenas tolerem, mas integrem ativamente as identidades de gênero e sexualidade nas práticas e políticas educacionais. Silva (2011) aponta que, enquanto as escolas e os currículos frequentemente toleram a diversidade, eles falham em integrá-las de maneira efetiva, contribuindo para a manutenção de um status quo que privilegia a identidade padrão heterossexual e marginaliza todas as outras.

A representação e a inclusão justa da comunidade LGBTI+ nas escolas são essenciais para transformar os discursos heteronormativos prevalentes. A educação sobre gênero e sexualidade deve transcender a mera aceitação para

engajar-se na transformação das práticas educacionais, promovendo um ambiente verdadeiramente inclusivo e representativo de todas as identidades. Isso envolve a revisão de currículos e a formação de professores para que possam lidar com essas questões de forma informada e sensível.

É essencial que as instituições educacionais reconheçam e enfrentem esses desafios, implementando abordagens que valorizem a diversidade e contribuam para um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual. Este compromisso com a educação inclusiva é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, onde os direitos e dignidades de todos sejam respeitados e valorizados.

Portanto, integrar gênero e sexualidade nos currículos escolares não responde somente às demandas imediatas de alunos LGBTI+, mas estabelece uma base para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e democraticamente engajada. Refletindo sobre os avanços sociais e legislativos, tal abordagem promove um ambiente educacional que não apenas é inclusivo e justo, mas também essencial para o cultivo de futuros cidadãos capacitados para uma participação democrática informada e ativa.

2.1 CONCEITO DE GÊNERO E SEXUALIDADE: REFLEXÕES DECOLONIAIS

Quando falamos de identidades de gênero e sexualidade, confrontamos a realidade de que as diferenças entre essas construções sociais geram desigualdades, historicamente reforçadas, criando a percepção de conceitos universais e imutáveis (Louro, 2011). Atualmente, sabemos que as expectativas sociais moldam a percepção de alguém como masculino ou feminino, sendo possível alterar essas características.

A compreensão das questões de gênero e sexualidade nas escolas exige uma análise cuidadosa não só dos conceitos amplamente discutidos, mas também daqueles que frequentemente permanecem silenciados. O termo "gênero" encontra suas raízes no movimento feminista, surgindo como um elemento central nas lutas e políticas deste movimento desde o século XIX, marcando o surgimento do feminismo como um movimento social organizado no Ocidente (Louro, 2011).

As sufragistas, reconhecidas como o primeiro movimento feminista organizado, catalisaram mudanças significativas, expandindo o sufrágio em muitos países ocidentais. Esta fase inicial ressalta a importância das lutas feministas na redefinição de papéis e expectativas sociais, essenciais para o avanço dos direitos das mulheres e das minorias de gênero.

Louro destaca que a distinção entre "sex" e "gender" foi influenciada pelas feministas anglo-saxãs, que buscaram destacar a natureza socialmente construída de ambos os conceitos, rejeitando explicações de determinismo biológico. Este esforço ampliou a compreensão acadêmica e pública, reforçando o papel de gênero como uma ferramenta analítica e um instrumento político (Louro, 2011).

No contexto brasileiro, a introdução do termo "gênero" no final da década de 1980 trouxe significativas disputas linguísticas e políticas, refletindo controvérsias e adaptações ao empregar conceitos desenvolvidos em contextos culturais distintos. Essa teoria enfatiza que o gênero, mais do que uma categoria biológica, é um aspecto fundamental da identidade social, interagindo dinamicamente com outras categorias como classe, etnia e nacionalidade (Hall, 1992).

Teóricas como Joan Scott e Judith Butler avançaram essa discussão, com Scott definindo gênero como um elemento essencial das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos (Scott, 1986), e Butler introduzindo a noção de performatividade, argumentando que gênero é real apenas na medida em que é performado, destacando sua capacidade de ser fluido e mutável (Butler, 1990).

Ademais, é fundamental explorar as contribuições decoloniais à conceituação de gênero, como sugere Camilla de Magalhães Gomes (2018). Ela propõe que a categoria de gênero, utilizada como uma ferramenta de análise decolonial, pode revelar como as estruturas coloniais de poder e conhecimento têm moldado as identidades de gênero, uma perspectiva particularmente relevante em contextos do Sul Global.

A introdução de uma perspectiva decolonial na discussão sobre gênero e sexualidade é fundamental para desafiar a hegemonia eurocêntrica que domina esses debates. O pensamento decolonial, que surge da crítica à colonialidade do poder, do saber e do ser, oferece uma visão plural de conhecimento que é vital para entender as diversas experiências e identidades de gênero e sexualidade fora do paradigma ocidental.

Neste sentido, a perspectiva decolonial propõe uma revisão crítica das normas estabelecidas, promovendo um diálogo entre diferentes culturas e formas de conhecimento. Ela desafia a imposição de um modelo universal de gênero e sexualidade, reconhecendo e valorizando as múltiplas formas de ser e existir que foram historicamente marginalizadas.

A aplicação dessa perspectiva no ambiente escolar implica na criação de políticas educacionais inclusivas que reconheçam e integrem as diversas identidades de gênero e sexualidade. Isso envolve não apenas a inclusão desses temas nos currículos, mas também a formação de professores e a criação de materiais didáticos que reflitam essa diversidade.

Ao considerar a aplicação de uma abordagem decolonial na discussão sobre gênero e sexualidade, é fundamental entender que essa perspectiva não apenas enriquece o debate, mas também oferece uma lente crítica essencial para desconstruir os preconceitos e as estruturas de poder que perpetuam a marginalização. A hegemonia eurocêntrica que tradicionalmente domina esses debates tende a impor um modelo único e universal de gênero e sexualidade, ignorando as diversas experiências e identidades que existem fora desse

paradigma. A abordagem decolonial nos permite reconhecer e valorizar essas múltiplas formas de ser e existir, promovendo um diálogo inclusivo entre diferentes culturas e formas de conhecimento. Isso é particularmente relevante no contexto educacional, onde a formação de professores e a criação de materiais didáticos devem refletir essa diversidade para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa. Assim, ao adotar uma perspectiva decolonial, não estamos apenas enriquecendo o currículo escolar, mas também promovendo uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as identidades são respeitadas e valorizadas.

A decolonialidade, no contexto dos direitos humanos, sugere uma crítica profunda às abordagens escolares tradicionais, que frequentemente marginalizam perspectivas não ocidentais. Segundo Mignolo (2017) e Quijano (2007), a modernidade trouxe consigo uma "colonização do saber", onde certas formas de conhecimento foram valorizadas em detrimento de outras, muitas vezes ignorando as realidades culturais e sociais das ex-colônias. Esta perspectiva é vital para entender como as normas de gênero e sexualidade são ensinadas e reforçadas nas escolas, muitas vezes de maneiras que não respeitam a diversidade cultural e social dos estudantes.

Grosfoguel (2006) e Walsh (2007) argumentam que a educação deve transcender a transmissão de um conhecimento homogêneo e buscar incluir vozes marginalizadas, que revelam diferentes realidades e experiências. Ao aplicar estes conceitos ao ambiente escolar, os educadores podem desenvolver currículos que não apenas respeitam, mas celebram a diversidade, desafiando as práticas discriminatórias e promovendo uma maior equidade.

A implementação de uma educação em direitos humanos que seja verdadeiramente decolonial envolve reconhecer e integrar a multiplicidade de culturas e sistemas políticos, como apontado por Dering e Gandra (2022). Isso inclui revisar o currículo para garantir que ele reflita uma variedade de perspectivas sobre gênero e sexualidade, não apenas as dominantes ou ocidentalizadas.

Ao descolonizar a educação em direitos humanos, como sugerem Marques Gervásio, Monteiro de Barros e Souza Lisbôa (2023), é possível criar um espaço educacional que promova uma justiça cognitiva e social. Isso significa que os direitos humanos devem ser entendidos não como conceitos universais aplicados igualmente em todos os contextos, mas como práticas interativas que variam e devem ser adaptadas às realidades locais e individuais.

Ao integrar estas perspectivas teóricas nos currículos, as escolas podem desempenhar um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e críticos, preparados para questionar estruturas de poder e contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa. A compreensão histórica e teórica do gênero nos currículos possibilitaria ao ambiente educacional ser um espaço de inclusão, aprendizado e respeito mútuo.

Tavares (2020); Dering; Gandra (2022) enfatizam que ao refletirmos sobre a diversidade sexual e de gênero nas escolas e na sociedade, é crucial entender a matriz epistemológica que molda nosso pensamento sobre esses conceitos, especialmente no contexto dos direitos humanos. A modernidade, caracterizada pela colonização do saber e do poder, tem influenciado profundamente como o conhecimento é produzido e legitimado. Isso inclui a construção de verdades universais que muitas vezes ignoram a pluralidade de conhecimentos produzidos em diferentes culturas e contextos.

Ao fazermos uma regressão histórica crítica sobre o que é a modernidade e como ela tem caracterizado a produção de conhecimento, focamos nas formas como pensamos sobre os direitos humanos articulados à sexualidade e ao gênero. É essencial explorar a colonialidade do poder e do saber para entender como uma perspectiva eurocêntrica domina e exclui outras formas de conhecimento. Esta exclusão é evidente na forma como as teorias e práticas associadas aos direitos humanos têm sido impostas globalmente, muitas vezes desconsiderando as realidades locais e as especificidades culturais que divergem da norma ocidental (Marques Gervásio; Monteiro de Barros; Souza Lisbôa, 2023).

A adoção de uma perspectiva de decolonização na abordagem de sexualidade, gênero e direitos humanos é, portanto, imperativa. Isso envolve reconhecer e valorizar a multiplicidade de culturas e sistemas políticos, e desafiar a hegemonia eurocêntrica que tenta reescrever a história global com uma única versão da realidade. Este enfoque decolonial permite que consideremos outras teorias, métodos de produção de conhecimento e estabeleçamos uma relação dialógica entre eles, rompendo com o paradigma eurocêntrico e abraçando todas as formas de conhecimento anteriormente marginalizadas (Camilla de Magalhães Gomes, 2018).

A crítica dos direitos humanos modernos e a análise de seu sucesso e fracasso são essenciais para esta discussão. A visão eurocêntrica dos direitos humanos, considerada universal, impõe uma hegemonia cultural que nem sempre é aplicável ou aceitável fora dos contextos ocidentais ou colonizados. (Ribeiro; Sparemberger (2014) enfatizam que uma verdadeira aplicabilidade dos direitos humanos universais só pode ser alcançada através de um diálogo entre diversidades multiculturais, respeitando e integrando diferentes visões de mundo.

Assim, a crítica ao discurso hegemônico dos direitos humanos e a ênfase na necessidade de mudanças de paradigma nos aspectos epistemológicos e de eficácia dos marcos legais são fundamentais para construir novas culturas de direitos humanos enraizadas na dignidade e nas lutas encontradas nos movimentos sociais. Ao explorar a colonialidade do conhecimento e o apagamento de perspectivas consideradas subalternas dentro das estruturas educacionais, podemos ganhar insights sobre como desafiar e transformar as estruturas de conhecimento hegemônicas em prol de uma justiça cognitiva e social mais abrangente, capaz de integrar a diversidade sexual e de gênero (Pires Neto, 2022).

2.2 DESAFIOS ENFRENTADOS POR ESTUDANTES LGBTI+ NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Estudantes LGBTI+ enfrentam inúmeros desafios no ambiente escolar, que vão além da simples inclusão de discussões sobre gênero e sexualidade no currículo. Esses desafios se manifestam de diversas formas, como discriminação, preconceito, violência física e simbólica, isolamento social e falta de apoio.

Gaioli e colaboradores (2022) destacam que a falta de definições claras dos conceitos de diversidade, diferença, tolerância e conflito nos documentos de orientação para a Educação Básica do Estado de São Paulo perpetua práticas discriminatórias que muitas vezes são naturalizadas e invisibilizadas nas escolas. Essa falta de clareza impede que educadores e gestores escolares identifiquem e mediem adequadamente situações de conflito, resultando em um ambiente hostil para estudantes que desviam dos padrões heteronormativos.

Além disso, o silenciamento dos conflitos relacionados à diversidade sexual e de gênero contribui para a perpetuação de atitudes que excluem e marginalizam esses estudantes. O ambiente escolar, que deveria ser um espaço seguro para todos, frequentemente falha em proteger os direitos e a dignidade dos estudantes LGBTI+, expondo-os a bullying, assédio e violência.

Silva (2011) observa que, enquanto as escolas e os currículos frequentemente toleram a diversidade, eles muitas vezes falham em integrá-la de maneira efetiva. Isso resulta na manutenção de um status quo que privilegia a identidade padrão heterossexual e marginaliza todas as outras. A falta de formação adequada dos professores para lidar com questões de gênero e sexualidade agrava ainda mais a situação, pois muitos educadores se sentem despreparados para abordar esses temas de forma sensível e informada.

Esses desafios são exacerbados pela falta de políticas educacionais inclusivas e pela ausência de suporte institucional. Estudantes LGBTI+ frequentemente não encontram representatividade ou apoio nos materiais didáticos,

nas atividades escolares ou nos recursos de aconselhamento, o que pode levar a sentimentos de isolamento e desamparo.

A compreensão e implementação de direitos humanos nas escolas, especialmente sob uma perspectiva decolonial, são cruciais para enfrentar esses desafios. O pensamento decolonial oferece ferramentas valiosas para repensar práticas educacionais e políticas escolares em relação à diversidade de gênero e sexualidade, promovendo um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

É essencial que as instituições educacionais reconheçam e enfrentem esses desafios, implementando abordagens que valorizem a diversidade e promovam um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor para todos os estudantes. Este compromisso com a educação inclusiva é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, onde os direitos e dignidades de todos sejam respeitados e valorizados.

Sendo assim, a compreensão e implementação de direitos humanos nas escolas, especialmente sob uma perspectiva decolonial, é crucial para abordar os desafios enfrentados pelos estudantes LGBTI+. Como já explanado anteriormente, pensamento decolonial, que desafia as normas eurocêntricas e promove uma visão plural de conhecimento, oferece ferramentas valiosas para repensar as práticas educacionais e as políticas escolares em relação à diversidade de gênero e sexualidade. Podendo a escola, não apenas melhorar seu ambiente para esses estudantes, mas também para toda a comunidade escolar, promovendo um entendimento mais profundo e respeitoso das diversas identidades de gênero e sexualidade.

Para isso, como já mencionado, são necessárias políticas públicas críticas e inclusive, que pensem em uma cidadania para todos os sujeitos de direito, contudo, os TCTs (Brasil, 2019) não coadunam com essa ideia. Embora tragam no bolo de seu texto como competência geral da BNCC

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos **direitos**

humanos, com acolhimento e valorização da **diversidade de indivíduos e de grupos sociais**, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, **sem preconceitos de qualquer natureza**. (Brasil, 2019, p. 19, grifos nossos).

Não apresentam a questão dos direitos sexuais e reprodutivos - De modo que mulheres e homens possam “decidir livremente a respeito dessas questões, livres de coerção, discriminação e violência” - como direito humano fundamental, sem o qual os indivíduos não são capazes de se desenvolver e participar plenamente da vida. Destacamos alguns dos direitos humanos silenciados pela Base Nacional Curricular e pela Base Nacional Curricular Temas Integradores:

Direito de viver e expressar livremente a sexualidade sem violência, discriminações e imposições e com respeito pleno pelo corpo do(a) parceiro(a); Direito de escolher o(a) parceiro(a) sexual; Direito de viver plenamente a sexualidade sem medo, vergonha, culpa e falsas crenças; Direito de expressar livremente sua orientação sexual; Direito à informação e à educação sexual (Brasil, 2009, p. 5)

Esse silenciamento indica um descompasso entre a defesa da formação para os direitos humanos, cidadania e democracia referidos nos documentos oficiais BNCC e TCTs, ao mesmo tempo em que estes documentos assumem a concepção de competências e habilidades, que pressupõe fragmentação na abordagem dos conteúdos sem articulação com a realidade.

A educação é política e, idealmente, implica em entender e problematizar o mundo. Compreendemos que a política educacional é um dos fortes desafios enfrentados pela população LGBTI+ brasileira, na medida em que os documentos oficiais tem o firme propósito de adaptar os estudantes a uma realidade injusta e desigual no bojo de relações opressoras, expressado tanto pelo silenciamento da sexualidade, gênero e homofobia nos documentos supracitados, quanto na inexistência de uma guia orientador para o trabalho com os direitos humanos em sala de aula,

Na “Série Temas Contemporâneos Transversais Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” em que encontramos o Caderno de Economia, que aborda educação financeira, educação fiscal e trabalho; Caderno Meio ambiente que aborda

a educação ambiental e educação para o consumo; o Caderno de Saúde, que aborda saúde, educação alimentar e nutricional e, ainda, o Caderno de Bullying, que aborda o bullying e o cyberbullying – em que a palavra homofóbico aparece apenas uma vez e de modo generalista – e a palavra Sexual é relacionado a situações de assédio sexual.

Para contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária se faz necessário a superação de múltiplos desafios enfrentados por estudantes LGBTI+ nas escolas brasileiras. Desafios que envolvem desde encorajar os alunos a questionar e explorar suas próprias identidades, bem como as estruturas de poder que moldam suas experiências, desafios relacionados à formação de professores e desafios estabelecidos pela própria política educacional atual. Esses desafios a serem ultrapassados podem (e devem) ser problematizados em processos formativos do aluno da educação básica e de professores que atuam e/ou atuarão nesse nível de ensino, possibilitando, assim, que estes se tornem agentes de mudança em suas próprias comunidades e além.

2.3 ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E TRANSFORMADORA

Quando pensamos em educação, as instituições família e escola surgem imediatamente como as primeiras instâncias formadoras de nossas interações sociais. É no seio familiar e nas instituições escolares que iniciamos a construção de nossos valores, crenças, emoções e comportamentos. Essas primeiras experiências influenciam diretamente como nos percebemos enquanto indivíduos e membros de grupos específicos, e como os papéis de gênero são estabelecidos em nossa sociedade.

Historicamente, as escolas têm desempenhado um papel significativo na disciplinarização dos corpos dos alunos e na normatização da sexualidade. A ênfase na sexualidade e no corpo biológico conduz à criação de métodos e estratégias educativas que também modelam como punir e regular a sexualidade para meninos

e meninas. Michel Foucault em "Vigiar e Punir" (1987) explora essa dinâmica, descrevendo como a disciplina fabrica indivíduos ao tomar os corpos tanto como objetos quanto como instrumentos de exercício de poder. Ele observa:

A disciplina 'fabrica' indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...) é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado. (Foucault, 1987, p.153).

Esta "fabricação" de sujeitos ocorre através de processos sutis. Educadores implementam, todos os dias, novas formas de compreender a sexualidade em crianças, adolescentes e adultos, construindo cidadãos capazes de se enquadrar nos padrões desejados pela sociedade.

As instituições familiares e escolares, baseadas no sexo biológico, impõem identidades masculinas e femininas. Concordando com isto, os artefatos culturais influenciam como as pessoas aceitam ou não costumes e crenças específicas sobre sexualidade, moldando formas aceitáveis de expressar afeto e atração romântica.

A partir do exposto, nos focamos nas instituições escolares, que contribuem para a promoção da desigualdade de gênero através de padrões e comportamentos sexualmente estereotipados. Guacira Lopes Louro (1997) aponta que a escola produz diferenças, distinções, desigualdades:

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (Louro, 1997, p. 57).

Essas dinâmicas perpetuam não apenas múltiplos tipos de desigualdade, mas também diferenças de gênero. As escolas, através de sua divisão sexual do

trabalho e suas atividades educacionais, ensinam os alunos a realizar tarefas tipicamente associadas a membros de seu gênero (Silva, 1996, p.168). Nesse sentido, alguns grupos ganham legitimidade em detrimento de outros devido às diferenças no conhecimento estudado.

Conseqüentemente, as escolas que adotam essa visão curricular continuam sendo replicadoras e produtoras de desigualdades institucionais e sociais, muitas vezes de forma encoberta. Escolas demarcam espaços, usam símbolos e códigos que determinam o que cada indivíduo pode ou não fazer, separam e estabelecem cada disciplina, e impõem o "lugar" de crianças e adultos, meninos e meninas.

Desde 1999, observa-se que as estruturas curriculares são predominantemente masculinas e sexistas, limitando a participação das mulheres no mundo ao submetê-las a uma posição de submissão em relação aos homens (Silva, 1999). De acordo com o autor, o currículo oficial realça e exalta características tradicionalmente associadas à experiência e ao conhecimento masculinos, como dominação, controle, racionalidade, lógica, ciência, tecnologia, individualismo e competição. Essa abordagem confere ao currículo um viés machista e fortemente masculinizado.

Esse currículo sustenta uma visão separatista dos gêneros, destacando as disparidades de gênero nas experiências educacionais. Ele demonstra como comportamentos distintos são especificamente ensinados a diferentes grupos de alunos, mostrando não apenas como as escolas refletem os padrões de gênero e sexualidade prevalentes na sociedade, mas também como elas contribuem ativamente para sua (re)produção. Frequentemente de maneira oculta no currículo, as escolas reforçam normas morais que sublinham a necessidade de definir os estudantes em termos de heterossexualidade, fornecendo assim uma estrutura para a sexualidade e o gênero que se alinha com a hegemonia dos padrões sociais dominantes.

A literatura revela que as diferenças de gênero podem ser observadas desde o jardim de infância ou no início do ensino fundamental (Bento, 2011; Louro, 2019; Seffner, 2016). Brinquedos e atividades específicas de cada gênero se constituem enquanto dispositivos que estimulam meninas a manter uma conexão com a vida doméstica e com tudo o que ela representa, bem como incentiva os meninos à vida pública, à razão e à competitividade.

Os estudantes devem aderir às identidades e sexualidades socialmente esperadas. Desviar-se dessa norma é considerado estranho e patológico. Louro (2019) afirma que embora as escolas criem situações que permitam tanto a criação e a manutenção das diferenças entre os gêneros, também podem construir conhecimentos que permitam o cruzamento destas fronteiras. Assim, a autora destaca a importância de olhar para a escola e seu currículo de modo a entendermos quais conteúdos sexistas, discriminatórios, e demais formas de exclusão são produzidos e reforçados dentro dela, para, a partir desse conhecimento, possamos pensar em, currículos, processos formativos, estratégias e práticas capazes de auxiliar os sujeitos e questionar, desafiar e duvidar dos padrões de gênero e sexualidade, promovendo uma educação libertadora e inclusiva.

Apple (2001) evidencia que estratégias de educação inclusiva e transformadora envolvem o reconhecimento da natureza contínua e contraditória da circulação do conhecimento e, Eduardo Bittar (2021), em seu intitulado "Educação, Pedagogia Decolonial e Direitos Humanos: reflexões sobre utopia e emancipação em Paulo Freire", aponta várias estratégias essenciais para a promoção de uma educação inclusiva e transformadora. Bittar ressalta a importância da consciência crítica, sugerindo que o incentivo ao pensamento reflexivo e crítico é fundamental para desafiar os sistemas opressivos, em consonância com as ideias de Paulo Freire sobre o desenvolvimento da consciência crítica. Além disso, o diálogo e a crítica são destacados pelo autor como vitais para facilitar uma compreensão aprofundada das questões sociais e promover experiências de aprendizagem transformadoras. Para o autor, este enfoque dialógico contribui para a humanização

da educação, na medida em que reconhece o papel ativo e participativo dos alunos no processo educacional, fato essencial para uma pedagogia transformadora.

Bittar (2021) vai ao encontro das ideias veiculadas na obra "Pedagogia da autonomia" (Freire, 1996), na qual a educação é vista como um meio de capacitar os indivíduos através do diálogo, visando a formação crítica da consciência sobre a realidade, mantendo viva a possibilidade de realização dos sonhos e fomentando a potencialidade para transformações sociais.

Por fim, Bittar enfatiza que a educação deve preparar os indivíduos não para adaptação, a educação deve ser transgressora, subsidiando mudanças na consciência e nas mentalidades dos sujeitos, impulsionando, assim, a mudança social. Isso inclui a mobilização de condições para o exercício de uma consciência emancipada, considerada essencial para a construção da cidadania, autonomia e democracia, transitando da 'inexperiência democrática' para uma 'experiência democrática' de sujeitos que atuam na história em busca de uma sociedade descolonizada de seu passado opressor e inclinada à busca por justiça.

3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE HOMOFOBIA: ANÁLISE DA ADO 26 E SEUS IMPACTOS EDUCACIONAIS

Nesta seção, examinaremos como a legislação brasileira sobre homofobia, particularmente através da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO 26), tem impactado o ambiente educacional e a proteção dos direitos LGBTI+. Discutiremos a importância dessa ação judicial que equiparou a homofobia ao racismo, destacando seus aspectos punitivos e pedagógicos. Ao abordar os desafios práticos da implementação dessa decisão e a necessidade de medidas educativas complementares, exploraremos como as políticas educacionais podem ser fortalecidas para promover a inclusão e o respeito à diversidade. Esta análise é fundamental para entender a interseção entre a legislação e a educação, bem como os esforços necessários para construir um ambiente escolar seguro e equânime.

3.1 CONTEXTO E IMPLICAÇÕES DA ADO 26: EQUIPARAÇÃO DA HOMOFOBIA AO RACISMO E SEUS DESAFIOS

A Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO) é um mecanismo jurídico utilizado no Brasil para endereçar a ausência de medidas legislativas necessárias para garantir direitos constitucionais. A ADO 26 é particularmente notável por sua abordagem à falta de legislação específica contra a homofobia e a transfobia. Ação que levou o Supremo Tribunal Federal - STF a equiparar tais discriminações ao racismo, como elucidado por Pires Neto (2022). Esta decisão tem uma dupla função: uma punitiva, que visa coibir atos discriminatórios, e outra pedagógica, que busca promover a tolerância e o respeito dentro da sociedade.

Apesar da importância desta decisão, a aplicação prática desta interpretação judicial enfrenta desafios significativos, especialmente devido ao desconhecimento generalizado sobre como efetivamente utilizar as proteções legais oferecidas. Isso sublinha a importância das iniciativas educacionais que vão além de

simplesmente informar sobre os direitos. Estas iniciativas devem promover ativamente uma cultura de inclusão e respeito à diversidade.

É importante notar que a decisão do STF não resultou na criação de uma nova legislação, mas sim em uma interpretação que preenche uma lacuna legislativa. Essa ausência de uma lei específica significa que a proteção contra a discriminação LGBTI+ no Brasil ainda depende fortemente das interpretações dos tribunais, o que gera certa insegurança jurídica e carece da estabilidade que uma legislação específica proporcionaria.

Paulo Vecchiatti (2019) argumenta que a legislação por si só não é suficiente para erradicar preconceitos e discriminações. Portanto, a implementação de medidas positivas, que complementam a legislação, torna-se crucial para assegurar a igualdade e a cidadania plena das minorias sexuais, destacando a necessidade de equilibrar ações punitivas com iniciativas promocionais.

O artigo "A Criminalização da LGBTfobia na Sociedade Punitiva" (Pires Neto, 2022) amplia essa discussão, sugerindo que, além das medidas punitivas, são necessárias políticas inclusivas e educativas que fomentem uma mudança social profunda e duradoura. Assim, a criminalização da homofobia e transfobia pelo STF deve ser vista como um ponto de partida para esforços mais abrangentes que incluam educação e conscientização como pilares fundamentais na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Enquanto a decisão da ADO 26 pelo STF representa um avanço significativo na proteção dos direitos da comunidade LGBTI+, contudo, é imperativo complementar essa proteção legal com esforços educacionais e inclusivos. Tais ações são essenciais para fomentar uma sociedade onde o respeito à diversidade e os direitos humanos são efetivamente valorizados e defendidos, reforçando o papel crucial da educação na promoção da igualdade e no combate à discriminação.

3.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DIREITOS HUMANOS: IMPLEMENTAÇÃO E IMPACTOS NA DIVERSIDADE

Esta seção examina como as políticas educacionais podem promover a igualdade e a diversidade ao integrar os direitos humanos e abordar os desafios específicos enfrentados nas escolas. Discutiremos a importância de uma abordagem crítica e decolonial que desconstrua os sistemas excludentes e transforme as práticas pedagógicas. Analisaremos como as políticas de educação em direitos humanos, como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), podem ser implementadas de forma eficaz para criar um ambiente escolar inclusivo. Também exploraremos o impacto das diferentes gestões governamentais sobre a inclusão de gênero e sexualidade nas escolas, destacando os avanços e retrocessos recentes no contexto brasileiro.

Ao refletirmos sobre a distinção entre igualdade e diferenças, podemos equivocadamente concluir que diferente não é igual e, portanto, que somente o que é igual é normal. Essa linha de raciocínio leva a pensar que as tradições são imutáveis e que os valores tradicionais são naturais e intocáveis. Para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito, é necessária uma perspectiva educacional capaz de auxiliar, de modo crítico, na desconstrução e decomposição, dos sistemas excludentes existentes, ao invés de manter sua funcionalidade.

Gramsci (2001, 2007) enfatiza a profunda inter-relação entre o Estado, a economia e a cultura dentro do sistema educacional. Ele destaca como o Estado age como uma entidade neutra enquanto favorece a acumulação. O autor também investiga o conceito de hegemonia, onde o consenso social é moldado para manter as estruturas de poder existentes. Além disso, ele critica a pedagogia dominante imposta pelas classes dominantes, perpetuando a colonialidade do conhecimento para controlar e desvalorizar certas formas de conhecimento (Gramsci, 2001, 2007).

É evidente que as escolas não são as únicas instituições que produzem conhecimento. Inclusive, o fato desta afirmação ser de conhecimento geral indica a

necessidade de adaptação da gestão escolar aos novos sistemas de gestão educativa.

Nesse sentido, para que os planos educacionais, em vários níveis governamentais, levem a mudanças positivas, é crucial enfatizar a necessidade de incorporar, de fato, a educação em direitos humanos nesses planos. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH (Brasil, 2007) destaca a importância de promover o respeito, a diversidade e a cidadania ativa por meio da educação. Ao integrar a educação em direitos humanos aos planos educacionais estaduais, municipais e federais, uma abordagem mais holística pode ser alcançada, com foco no desenvolvimento de cidadãos conscientes, críticos e socialmente responsáveis. Essa inclusão é vital para garantir que os indivíduos não apenas entendam seus próprios direitos, mas também defendam os direitos dos outros e do coletivo, promovendo, em última instância, uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Em 2003, o governo federal incentivou a população a considerar mudanças estruturais na cultura nacional. A partir dos Programas Nacionais de Direitos Humanos PNDH (1996) e PNEDH (2003, 2007), entendemos que a educação é tão importante quanto o exercício da cidadania na construção de uma cultura de direitos humanos. Ou seja, a educação não é apenas um meio para um fim, mas também um fim em si mesmo.

A era governamental de 2003⁴ foi marcada por avanços significativos nos direitos humanos, como a ratificação de instrumentos internacionais e a criação da Agenda Brasileira de Direitos Humanos, evidenciando um alinhamento com esforços

⁴ A "era governamental de 2003" refere-se ao período a partir do qual Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência do Brasil em janeiro de 2003, seguido pela presidência de sua sucessora, Dilma Rousseff, até 2016. Este mandato é notório pelo foco em políticas sociais expansivas e pela promoção dos direitos humanos, abrangendo a gestão de ambos os presidentes até o impeachment de Rousseff.

globais para redefinir e reforçar esses direitos. Em contrapartida, a "era Bolsonaro"⁵, apresentou uma abordagem distinta em relação aos direitos humanos e às questões sociais. Durante o mandato, Jair Bolsonaro adotou uma postura notavelmente adversa em relação aos direitos humanos, especialmente no contexto educacional. A gestão Bolsonaro foi marcada por tentativas de dismantlar as políticas de inclusão de gênero e sexualidade nas escolas, promovendo uma agenda que refletia um claro retrocesso em relação aos avanços anteriores na educação sobre direitos humanos (Passos; Santos; Espinoza, 2020).

As políticas implementadas por Bolsonaro, tais como o veto à inclusão de gênero no Plano Nacional de Educação, a revogação de diretrizes voltadas para a educação inclusiva, a tentativa de censurar materiais didáticos sobre diversidade, a promoção do Escola Sem Partido e o dismantelamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), buscaram reprimir discussões sobre diversidade e inclusão, contrariando a tendência de progresso estabelecida por governos anteriores, e intensificaram disputas políticas e sociais no país. Além disso, houve uma propagação de discursos de pânico moral que minavam a educação em direitos humanos, fomentando um clima de negacionismo e resistência às temáticas de gênero e sexualidade nas instituições educacionais.

Nesse contexto, o subsequente governo de Lula, retomado em 2023, enfrenta desafios ao tentar mitigar os retrocessos dessa gestão anterior, especialmente na reintegração da educação de gênero e sexualidade nas escolas. Algumas das ações do atual governo incluem a autorização da reestruturação do Ministério da Educação (MEC) com o decreto nº 11.342/2023. Essa medida envolve a recriação da Secretaria de Articulação com Sistemas de Ensino (SASE) e da

⁵ A "era Bolsonaro" descreve o mandato presidencial de Jair Bolsonaro de 2019 a 2022, caracterizado por uma forte inclinação conservadora e políticas de austeridade econômica. Este período foi marcado por uma postura crítica em relação aos direitos humanos e às questões de gênero e sexualidade, além de promover um ambiente de negacionismo científico e pânico moral. A gestão de Bolsonaro também é notória por suas frequentes tentativas de desacreditar instituições e normas estabelecidas, contribuindo para a polarização política e social no país.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ambas extintas pelo governo Bolsonaro.

Adicionalmente, a criação de uma assessoria para tratar de inclusão, vinculada a diversos ministérios, visa estabelecer um canal de comunicação direta com movimentos sociais e instituições da sociedade civil, reforçando o compromisso com uma educação inclusiva e diversa. Contudo, esses desafios são amplificados pela persistente inflamação da população conservadora, que mantém resistências profundas a essas temáticas. A oposição ainda é fortalecida por segmentos que foram ativamente mobilizados durante o governo Bolsonaro, evidenciando as contínuas tensões políticas na sociedade brasileira. A polarização social e o legado de políticas negacionistas complicam os esforços para restabelecer um ambiente educacional inclusivo e respeitador dos direitos humanos.

Apesar desses desafios, o compromisso do Estado brasileiro com a proteção e promoção dos direitos humanos está sendo retomado, como evidenciado pelas iniciativas passadas e presentes. Durante o primeiro mandato de Lula (2003-2006), a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos reforçou a responsabilidade do Estado em assegurar direitos relacionados a gênero, raça e orientação sexual. Este compromisso é sustentado por pensadores como Paulo Freire e Martín-Baró, que já enfatizavam a reforma educacional como crucial para desenvolver uma sociedade crítica e sem sexismo (Freire, 1996; Martín-Baró, 1994). Continuando com esse legado, o governo atual tem buscado resgatar e expandir essas iniciativas, destacando-se pela recente criação do Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+, vinculado ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Essa nova iniciativa, juntamente com as políticas anteriores, reflete o empenho contínuo em transformar as estruturas sociais e educacionais, promovendo a igualdade e a justiça social em um contexto de desafios políticos e sociais significativos.

Reformar a educação envolve desafiar e mudar os conteúdos que influenciam diretamente a vida das pessoas, adotando novos métodos e conteúdos

que abordem temas para além das temáticas clássicas alocadas em disciplinas como história, geografia, biologia, matemática, língua portuguesa, ciências entre outras, mas que também se debrucem sobre temáticas complexas como sexualidade, gênero e direitos humanos, considerando os impactos intelectual e emocional dessas discussões.

Guacira Lopes Louro (2011) sugere uma abordagem educacional que não mantenha uma postura de manutenção discursiva, encorajando a discussão e a reflexão sobre direitos humanos, sexualidade e gênero nas escolas. A mesma autora afirma que as lutas pelo poder sempre envolvem confrontos e refere a necessidade de uma geração de alunos capazes de questionar a autoridade, desconstruir estruturas de poder e cruzar fronteiras.

Os documentos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), do programa Brasil sem Homofobia (2004) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2018), articularam claramente a necessidade de abordar a orientação sexual como um tema transversal. Cada um destes destinou-se a possibilitar de alguma forma esse 'cruzamento de fronteiras' no espaço da escola de educação básica. Os Parâmetros deixam claro que os alunos devem ser ensinados sobre a orientação sexual como um tema transversal, advogando que a escola não deve abordar esse conhecimento de modo segmentado e funcionando como uma ferramenta para a manutenção de uma mentalidade de exclusão.

O programa Brasil sem Homofobia se empenha em combater à violência e à discriminação contra LGBTI+ e promover a cidadania homossexual, a partir de ações voltadas:

- a) apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia; b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos; c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da auto-estima homossexual; e d) incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos do segmento GLTB. (Brasil, 2004, p. 8)

E o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2018), destacam que a educação em direitos humanos deve estruturar-se a seguinte maneira:

- diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; (2018, p. 19)
- a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação (2018, p. 20);
- Propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações, por meio de processos participativos e democráticos. (2018, p. 22).

Contudo, a literatura revela que na prática cotidiana o que se vê, é ainda a falta de abordagens inter e transdisciplinares, projetos políticos pedagógicos, materiais didáticos e práticas pedagógicas que ignoram “uma concepção contemporânea de direitos humanos inspirados em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência.” (Brasil, 2018, p. 9-10).

3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Na seção 1.2 ‘Desafios Enfrentados por Estudantes LGBTI+ nas Escolas Brasileiras’, discorreremos sobre a necessidade de uma abordagem de educação em direitos humanos que leve em consideração a perspectiva decolonial (Gomes, 2018; Mignolo, 2017; Marques Gervásio; Monteiro de Barros; Souza Lisbôa, 2023; Quijano, 2007). Como já visto, essa perspectiva é fundamental no desafio às concepções eurocêntricas de direitos humanos e educação. Assim, os direitos humanos decoloniais envolvem a desconstrução das narrativas hegemônicas que têm moldado as políticas e práticas educacionais ao redor do mundo.

Também já vimos que, no Brasil, a educação em direitos humanos enfrenta desafios significativos na abordagem de gênero e sexualidade. Contudo, isso não ocorre apenas na escola, na verdade, o ocorrido na escola advém de um sintoma social que pode ser observado principalmente dentro de contextos políticos e legislativos que com frequência tem se mostrado resistentes a essas discussões. Exemplificamos com o Projeto de Lei nº 2.731 de 2015 do Congresso Nacional que propôs a proibição dessas discussões em sala de aula, refletindo a citada resistência conservadora às mudanças necessárias para uma educação mais inclusiva.

Essas questões políticas se refletem no silenciamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 em relação às questões de sexualidade e gênero, o que marca um retrocesso significativo na educação brasileira, em contraste com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, que reconheceram a orientação sexual como um dos temas transversais a ser abordados em sala de aula. A BNCC, desse modo, representa um fechamento de portas para o diálogo sobre essas temáticas essenciais.

Adicionalmente, referimos a instabilidade nas políticas do Ministério da Educação (MEC), exemplificada pela rápida substituição do Comitê de Gênero, inicialmente estabelecido pela Portaria nº 916 de setembro de 2015 e substituído apenas doze dias depois pela Portaria nº 9.494, que reformulou o comitê para focar em combate à discriminação de forma mais genérica. Esse tipo de mudança abrupta demonstra a falta de um compromisso consistente e duradouro com as questões de gênero dentro do governo da época.

Douzinas (2000, 2007), ao se referir a abordagem dos direitos humanos no ambiente escolar, ressalta que, embora eles promovam princípios de liberdade, dignidade e igualdade, frequentemente reforçam hierarquias sociais existentes. Isso torna imperativo que a educação em direitos humanos não apenas apresente esses princípios aos estudantes, mas também desafie as estruturas de poder que perpetuam desigualdades, a fim de compreender, como bem diz Stychin (2004), a importância de reconhecer e integrar múltiplas perspectivas culturais no ensino de

direitos humanos, garantindo que a educação seja verdadeiramente inclusiva e respeitosa das diversas identidades sexuais e de gênero.

Neste contexto, a educação em direitos humanos deve avançar além da simples transmissão de conhecimentos. Deve ser um espaço ativo para desafiar as normas e práticas discriminatórias e para promover uma compreensão profunda da dignidade e dos direitos de todos os indivíduos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Conforme Bobbio (1992), a evolução dos direitos humanos inclui a necessidade de especificar e reconhecer direitos para grupos variados, enfrentando a complexidade de diversas identidades sociais. Isso ressalta a importância de se abordar não apenas os direitos individuais, mas também de considerar os direitos coletivos e de grupos, incluindo aqueles definidos por gênero e sexualidade. Bobbio aponta que esta "especificação de direitos" é essencial para lidar com a diversidade de condições humanas e para combater a discriminação sistêmica que muitos enfrentam. Essa abordagem ajuda a reconhecer e valorizar as diferenças, evitando que sejam vistas como inferiores ou anormais dentro da sociedade.

Em paralelo, Vasconcelos e Seffner (2015) exploram a necessidade de reformular o conceito de diversidade na educação, argumentando que é fundamental ir além dos tradicionais binarismos de gênero. Eles propõem uma abordagem educacional que não somente identifique, mas também celebre e integre ativamente as diferenças de gênero e sexualidade. Este enfoque visa desconstruir os costumes sociais e desafiar as convenções, promovendo uma educação que ultrapasse fronteiras e navegue por territórios inexplorados. Através desta reestruturação, a educação pode se tornar um meio eficaz para combater a exclusão e promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

Este aprofundamento nos direitos humanos e na diversidade nas políticas educacionais é essencial para garantir que todas as identidades sejam reconhecidas e respeitadas, promovendo um ambiente de aprendizado que reflète e respeita a complexidade da sociedade atual.

Por fim, a implementação de políticas educacionais que verdadeiramente abordem e integrem questões de diversidade sexual e de gênero em suas estruturas curriculares é crucial para construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Isso envolve reconhecer e combater as práticas que perpetuam a exclusão e a discriminação, garantindo que todas as identidades sejam respeitadas e valorizadas dentro do espaço escolar (Gaioli et al., 2022).

Esse compromisso com a inclusão e a justiça social deve ser refletido em todos os níveis da política educacional, desde a formulação de currículos e materiais didáticos até a formação e prática docente, assegurando que a educação em direitos humanos seja uma realidade vivenciada por todos os alunos.

Nesse contexto, é essencial refletir sobre a educação em direitos humanos como um direito humano fundamental que transcende a simples transmissão de conhecimento, atuando como um pilar para a formação integral dos indivíduos. Conforme Tuvilla Rayo (2004) destaca, a educação não apenas ensina, mas forma cidadãos conscientes de seus direitos e responsabilidades, capacitando-os para atuar ativamente na sociedade.

4 OS LIVROS DIDÁTICOS NA PESQUISA ACADÊMICA

“Não são as nossas diferenças que nos dividem. É nossa incapacidade de reconhecer, aceitar e celebrar essas diferenças”.

(Nossa Morte é Nossa - Audre Lorde)

Nesta seção, discutiremos o papel central dos livros didáticos na educação, investigando como esses artefatos culturais influenciam a construção do conhecimento, das subjetividades e das práticas pedagógicas. Exploraremos a complexa interação entre os conteúdos dos livros didáticos, as políticas educacionais e os valores sociais que eles transmitem, com foco particular nas questões de gênero e sexualidade. Ao analisar criticamente esses materiais, buscaremos entender como os livros didáticos podem tanto perpetuar estereótipos e silenciamentos quanto promover uma educação mais inclusiva e respeitosa. Essa discussão é essencial para compreender as dinâmicas culturais e ideológicas que moldam a educação e para identificar oportunidades de transformar o ensino em uma ferramenta de empoderamento e equidade.

4.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA EM LIVROS DIDÁTICOS

Os livros didáticos são comumente reconhecidos como produtos educacionais de notável complexidade, uma percepção que deriva de sua natureza híbrida, como apontado por Stray (1993), situando-os no "cruzamento da cultura, da pedagogia, da produção editorial e da sociedade". Tal perspectiva serve como fundamento para este estudo, sinalizando uma alteração notável no interesse

acadêmico que, conforme observado por Choppin (2004), “após ter sido negligenciado, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores de uns trinta anos para cá”.

Apesar de serem instrumentos pedagógicos cruciais e representarem um segmento importante da indústria editorial brasileira, Ferreira e Selles, (2003, 2004) referem que foi apenas recentemente que os livros didáticos começaram a ser vistos como artefatos culturais que não só orientam práticas pedagógicas, mas também transmitem conhecimentos, valores e discursos, tanto textuais quanto imagéticos. Esses materiais são amplamente utilizados em ambientes escolares, desempenhando um papel fundamental na escolarização e no letramento, frequentemente sendo a principal fonte de informação impressa, especialmente em contextos onde os recursos econômicos e culturais são limitados.

As contribuições das áreas de historiografia e educação têm permitido o surgimento de trabalhos acadêmicos que aprofundam o entendimento desse recurso educacional. Desde a década de 1980, observamos no Brasil um aumento expressivo de pesquisas focadas em livros didáticos, com enfoques e metodologias de análise variados. Estudos recentes têm se preocupado não apenas com os discursos explicitamente apresentados nos textos, mas também com suas formas de recepção e leitura (Circe Bittencourt, 2008).

Importante destacar que todos os agentes envolvidos na produção dos livros didáticos — desde autores até políticas educacionais e editoras — são agora objetos de investigação acadêmica. Isso inclui a análise de como os livros são idealizados, produzidos, circulados e recebidos.

Neste contexto, Choppin (2004) caracteriza o livro didático como um objeto cultural multifuncional, que atua não apenas como ferramenta de ensino e aprendizado, mas também como um produto industrial e comercial de distribuição global. O autor ressalta que os livros escolares desempenham diversas funções, que podem variar amplamente dependendo do contexto sociocultural, da época, das

disciplinas, dos níveis de ensino, dos métodos pedagógicos e das formas de uso. Para Choppin (2004), os livros didáticos, portanto, também funcionam como transmissores de ideologias e valores específicos ao período de sua produção, espelhando as correntes políticas e educacionais da época, bem como as tendências do mercado editorial.

A pesquisa de Flávia Caimi (1999) reforça que os autores de livros didáticos, assim como historiadores, fazem escolhas influenciadas por suas visões de mundo, sua época e seu lugar social, desafiando a noção de uma neutralidade absoluta e destacando a natureza condicionada de suas obras. Essa perspectiva é complementada por Corrêa (2000), que observa que os livros didáticos refletem as identidades, normas e tradições dos grupos sociais que os produzem.

É por este motivo que as pesquisas desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação em Ensino ou Educação, trazem cada vez mais, novas problemáticas e questionamentos oriundos das mais diversas experiências com os livros escolares.

É possível perceber que não há como dizer que os livros didáticos são produtos educacionais neutros, haja vista que este material é fruto de uma perspectiva de mundo, de cidadão e de educação. Assim, os livros didáticos não somente são produtos de uma ordem cultural, como também contribuem para a produção e manutenção desta cultura no ambiente escolar e na sociedade, podendo colaborar para a (re)produção de práticas sociais, assim como gerar questionamentos e resistência a essas práticas.

Ao considerar o livro didático como um meio de mediação pedagógica, é indispensável uma compreensão ampliada deste produto como um objeto historicamente construído e situado. Isso sublinha a importância de uma análise crítica aprofundada que possa revelar não apenas os conteúdos e práticas pedagógicas, mas também as condições epistemológicas e históricas subjacentes à sua produção. Afinal, os livros didáticos são tanto produtos quanto produtores de

cultura, desempenhando um papel significativo na perpetuação e, potencialmente, na transformação de práticas sociais dentro do ambiente escolar e além.

4.2 PANORAMA HISTÓRICO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem sido um pilar da política educacional brasileira, exercendo influência substancial sobre o currículo e as práticas pedagógicas nos Ensinos Fundamental e Médio. Esse programa, estabelecido como um esforço continuado do governo para elevar a qualidade da educação, assegura a distribuição de recursos didáticos essenciais ao processo de ensino-aprendizagem.

O PNLD, criado pelo Decreto nº 91.542 de 1985, visa orientar a produção, avaliação e distribuição de obras didáticas e literárias no ambiente escolar. A produção e distribuição massiva de livros didáticos ganharam consistência após a responsabilidade pelo PNLD ser transferida para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em 1996 (Freitas; Rodrigues, 2019).

Desde então, o PNLD tem regulado a seleção e compra de livros didáticos, envolvendo um processo meticuloso que pré-especifica conteúdo curricular e materiais necessários, juntamente com testes de diagnóstico e desempenho para professores e alunos (Zambon; Terrazzan, 2013). Este programa tem um papel crucial na configuração do cenário educacional, influenciando o conteúdo e a qualidade dos livros didáticos e impactando as experiências de aprendizagem dos estudantes.

Atualmente, o PNLD visa avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de todos os níveis de

ensino, e distribuir materiais que auxiliam o trabalho pedagógico dos professores (Brasil, 2017).

A eficácia do PNLD depende do envolvimento de múltiplos atores, incluindo editoras, equipes de pareceristas, professores e alunos. O processo de seleção começa com editoras submetendo livros à avaliação conforme editais do governo. Após a avaliação, o Guia do Livro Didático é produzido, auxiliando escolas e professores na escolha dos livros para o ano letivo. A escolha final dos professores direciona a compra e distribuição dos livros pelo MEC, demonstrando a complexidade e a importância deste programa na educação nacional.

O PNLD é um dos programas mais antigos na esfera das políticas públicas educacionais do Brasil e já sofreu inúmeras mudanças desde a sua criação, visando garantir o acesso a materiais didáticos essenciais nas escolas, facilitando o processo de ensino e aprendizagem (Fernandes; Vasconcelos; Carvalho, 2021).

Porém, a reforma do Ensino Médio introduzida pela Lei nº 13.415/2017 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) trouxe mudanças substanciais para a educação brasileira. Estas incluem a promoção de um modelo curricular flexível, focado nos interesses do capital, treinando trabalhadores adaptáveis a condições precárias, reduzindo custos educacionais e aumentando a privatização por meio da fragmentação curricular (Pinto Silva, 2021).

De acordo com a lei, este modelo de ensino visa consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, formando indivíduos autônomos capazes de transformar a realidade (Brasil, 2017). No entanto, estas mudanças também refletem a influência de interesses econômicos na educação, possivelmente à custa da qualidade educacional e da equidade, conforme veremos mais adiante.

4.3 AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO E O PNLD 2021

A pesquisa "O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola" (2013), conduzida pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap) com apoio da Fundação Victor Civita (FVC), revelou uma desconexão significativa entre os conteúdos escolares e a realidade dos alunos. Este estudo apontou que muitos jovens não encontram relevância nos ensinamentos escolares, o que contribui tanto para a evasão escolar quanto para as dificuldades de aprendizado, devido aos conteúdos generalizados dos livros didáticos que raramente aplicam-se às suas vivências cotidianas (Tamanini; Noronha, 2019).

Neste contexto, o documento oficial afirma que a implementação do novo currículo do Ensino Médio e sua materialização através do PNLD/2021, visa enfrentar o desafio de integrar as vivências dos alunos ao currículo escolar, essencial para a construção de conhecimentos relevantes que fomentam o pensamento crítico e a capacidade de lidar com questões práticas.

No ano de 2017, mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, ocorreram especialmente relacionadas ao Ensino Médio. A Lei nº 13.415/2017 estabeleceu a ampliação da carga horária mínima anual de 800 para 1000 horas, implementada gradativamente até 2022. Além disso, em dezembro de 2018, uma nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada, definindo um currículo flexível que permite aos alunos escolherem seus itinerários formativos com base em suas experiências e aspirações profissionais.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o chamado Novo Ensino Médio visa oferecer uma formação integral, desenvolvendo as competências gerais e específicas estabelecidas pela BNCC, e encorajando a autonomia dos alunos para que se tornem protagonistas de suas próprias vidas educacionais e profissionais.

De acordo com a Exposição de Motivos - EM nº 00084/2016/MEC, ao promulgar a reforma do ensino médio em 2016, o Ministro da Educação José Mendonça Bezerra Filho enfatizou a intenção de tornar o Ensino Médio mais

atraente e flexível, permitindo aos jovens maior liberdade na escolha de seus itinerários formativos, alinhados com seus projetos de vida e interesses pessoais. Essa reforma também busca desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, utilizando os quatro pilares educacionais de Jacques Delors: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Brasil, 2016).

Entretanto, críticas à reforma argumentam que ela pode estar mais alinhada aos interesses neoliberais, promovendo um modelo educacional que favorece a preparação de trabalhadores para o mercado em detrimento de uma educação mais holística e crítica. Essa tendência pode limitar o acesso a conhecimentos fundamentais, perpetuando desigualdades e favorecendo determinadas classes sociais, ao mesmo tempo que aumenta a privatização e a mercantilização da educação (Pinto Silva, 2021; Araújo, 2019).

Em resposta a essas preocupações, de acordo com Silva (2019), algumas regiões, como Goiás, têm explorado abordagens curriculares alternativas que enfatizam inclusão, diversidade e pensamento crítico, tentando contrariar as tendências mercantilistas e criar um sistema educacional mais equitativo e adaptado às necessidades de todos os estudantes.

Por sua vez, em 2017, o Decreto nº 9.099/2017 foi promulgado com o objetivo de unificar as ações contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Este decreto não só mudou a nomenclatura do PNLD para Programa Nacional do Livro e do Material Didático, mas também introduziu a possibilidade de as redes de ensino escolherem unificar ou não as obras distribuídas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para o Ensino Médio, com essa nova estratégia se estendendo de 2021 até 2022 (Brasil, 2019).

Com a intenção de efetivar a proposta de reforma curricular do ensino médio, o PNLD/2021 começou a oferecer obras didáticas categorizadas por áreas de conhecimento, especificamente: 1) Linguagens e suas tecnologias; 2) Matemática e suas tecnologias; 3) Ciências da Natureza e suas tecnologias; 4) Ciências

Humanas e Sociais Aplicadas. Essas obras foram organizadas em cinco categorias distintas: Obras Didáticas de Projetos Integradores e Projeto de Vida; Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Manuais Específicos; Obras de Formação Continuada para Professores e Gestores; Recursos Digitais; e Obras Literárias.

De acordo com o Edital de Convocação do PNLD/2021, esta nova organização busca estimular a interdisciplinaridade ao abordar um mesmo assunto em disciplinas distintas e promover o desenvolvimento de competências gerais, específicas e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Portanto, para serem selecionadas, as obras inscritas precisavam contribuir decisivamente para a formação de jovens capazes de construir uma sociedade mais ética, justa, inclusiva, sustentável e solidária (Brasil, 2019).

O referido edital também estabeleceu critérios éticos para a seleção das obras, exigindo que elas estejam livres de qualquer forma de estereótipo ou preconceito, incluindo os de condição socioeconômica, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, entre outros, assegurando que o material didático promova uma educação inclusiva e respeitosa (Brasil, 2019).

Como já destacado, os livros didáticos são mais do que meros transmissores de conhecimento validado e sistematizado; eles também funcionam como mecanismos de indução de políticas curriculares (Choppin, 2004). Dessa forma, analisar as obras que compõem o PNLD/2021, especialmente aquelas destinadas ao Objeto 1 - Projetos Integradores e Projeto de Vida, que procuram facilitar o diálogo entre as áreas do conhecimento por meio de um ensino contextualizado se faz necessário.

Os livros de Projetos Integradores e Projeto de Vida estão fundamentados nas competências socioemocionais destacadas pela BNCC (2018) e, de acordo com o documento, visam desenvolver o protagonismo juvenil. Eles devem incentivar os alunos a refletir sobre suas vivências sociais e responsabilidades, culminando na criação de produtos finais significativos para a sociedade.

O Objeto 1 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se constitui numa área propícia para a abordagem de maneira rigorosa a dinâmica humana e suas implicações culturais, socioambientais, econômicas e políticas (São Paulo, 2020). Por esse motivo, diante da importância que o livro didático possui para o desenvolvimento e planejamento das aulas, sendo uma das ferramentas mais relevantes utilizadas pelo professor em sala de aula, e, ainda, considerando a suma necessidade de tratar temas relacionados à diversidade e aos direitos humanos nas escolas, entendemos que essas questões devem se fazer presentes nesse material.

4.4 POLÍTICAS DE CONTROLE E SILENCIAMENTOS NOS LIVROS DIDÁTICOS

O livro didático, conforme apontado por diversos estudiosos (Tardif, 2002; Vesentini, 2007; Bandeira; Velozo, 2019), é um artefato cultural predominante na prática docente, servindo como principal suporte para a preparação e execução das atividades pedagógicas.

Sendo assim, torna-se claro que os livros didáticos desempenham um papel multifacetado na educação. Eles não são apenas ferramentas de aprendizado, mas também objetos de pesquisa notáveis, que influenciam a construção de subjetividades e contribuem significativamente para a formação do conhecimento docente, conforme salientado por Tardif (2002).

Neste sentido, é imperativo adotar uma postura analítica em relação ao livro didático, explorando como ele interage com o contexto social e os valores que transmite. Isso ressoa com as observações de Bandeira e Velozo (2019), que advogam por uma reflexão sobre as representações e silenciamentos, particularmente em relação a questões de gênero e sexualidade, sem desmerecer a importância ou a qualidade do material. Ao reconhecer a potencial singularidade do livro didático como fonte primária de informação para muitos, torna-se essencial submetê-lo a uma análise rigorosa e questionadora. Esse processo é crucial, especialmente ao considerar como os estereótipos de gênero podem perpetuar

percepções arraigadas entre estudantes e educadores, reforçando padrões obsoletos que necessitam de revisão crítica.

Historicamente, como Bittencourt (1993) destaca, o livro didático surge em estreita relação com a formação do sistema educacional estatal, refletindo as influências políticas e ideológicas de seu tempo. Essa gênese sublinha a importância de reconhecer o impacto dessas influências na construção dos conteúdos e na abordagem dos temas tratados nos livros didáticos, incluindo a educação sobre sexualidade.

Vesentini (2007) já enfatizava o papel autoritário do livro didático no contexto educacional, considerando-o como uma fonte quase inquestionável de conhecimento. Essa perspectiva atribui ao livro didático uma responsabilidade crucial na maneira como os temas são apresentados e discutidos, especialmente em assuntos sensíveis como sexualidade e gênero, que exigem uma abordagem crítica e inclusiva.

No que tange à sexualidade, Ribeiro Costa e Souza (2003) ao elaborarem um histórico sobre as perspectivas da sexualidade e gênero no âmbito escolar, referem que a educação frequentemente se restringiu a uma abordagem médico-higienista, focada no controle e na prevenção. Martins e Freitas (2008), por sua vez, ao analisarem a coleção didática de Ciências mais utilizada no país no período, enfatizam novamente a perspectiva médico-higienista na abordagem da sexualidade, bem como destacam a presença da “pedagogia do medo” que se refere a situações didáticas em que o pânico e o terror são utilizados para coibir comportamentos sexuais que diminuam a ocorrência de infecções sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência nas séries finais do ensino fundamental.

A literatura consultada revela que para além da perspectiva médico-higienista a escola deve adotar uma perspectiva abrangente, crítica e questionadora, capaz de considerar todas as dimensões da sexualidade abordando-a em sua integralidade, promovendo, assim, um entendimento mais

profundo e inclusivo das temáticas sexualidade e gênero (Ribeiro Costa e Souza, 2003; Castro; Abramovay; Silva, 2004; Martins e Freitas, 2008).

No fim da primeira década do século XXI, os documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 e Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) de 2019 se configuram nos marcos regulatórios fundamentais na educação básica brasileira, definindo os conhecimentos essenciais para a formação dos estudantes e influenciando a seleção de recursos didáticos, especialmente os livros didáticos. A BNCC, um documento normativo, estabelece os conhecimentos e habilidades essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica, servindo como guia para a organização curricular e as práticas pedagógicas nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas (Brasil, 2018).

Na elaboração de políticas educacionais, as decisões sobre a formação escolar e a estrutura do currículo possuem dimensões técnicas e políticas, refletindo o projeto educativo que se deseja implementar. Assim, os documentos oficiais são cruciais para garantir uma educação alinhada com as necessidades contemporâneas dos estudantes na perspectiva de seus elaboradores.

Sendo assim, o silenciamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 em relação às questões de sexualidade e gênero marca um retrocesso significativo na educação brasileira. Em contraste com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, que reconheceram a orientação sexual como um dos temas transversais a ser abordado em sala de aula, a BNCC representa um fechamento de portas para o diálogo sobre essas temáticas essenciais. Este fechamento não é um evento isolado, mas ocorre dentro de um contexto de disputa política e de fortalecimento de uma massa conservadora no país, evidenciada pelo surgimento do movimento ‘Escola Sem Partido’⁶ em 2004 (Saraiva e Seffner, 2023).

⁶ Movimento político que visa a avançar uma agenda conservadora para a educação brasileira e que se coloca contra a “doutrinação de esquerda e de gênero”. O Escola Sem Partido tenta se tornar uma política de governo em que os discursos da ‘doutrinação ideológica’ e da ‘ideologia de gênero’ se retroalimentam.

A investigação sobre sexualidade no contexto educacional ganhou impulso no Brasil desde o início do século XX, atravessando uma série de confrontos até sua incorporação formal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A incorporação da Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, embora tenha recebido críticas de pesquisadores da área (Moreira, 1996; Britzman, 2002; Vieira Braga, 2006) sublinha a importância tanto da temática em sala de aula quanto da capacitação docente para abordá-la, dando subsídios à integração transversal desse assunto em diversas disciplinas (Marins, Oliveira, Pereira e Roças, 2023).

Entretanto, apesar desse avanço, essa incorporação não se reflete nos documentos educacionais subsequentes: o novo Plano Nacional da Educação 2014-2024 (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A inclusão da igualdade de gênero e da diversidade sexual nas escolas foi objeto de ataques sistemáticos de diversos setores da sociedade resultando em uma lacuna significativa na continuidade dessa abordagem (Leão; Leão; Ribeiro, 2024).

Essa intensa resistência às questões de gênero e sexualidade nos documentos supracitados se deve, principalmente, à setores ultraconservadores e a bancada evangélica que exerceram pressão significativa, resultando na supressão dos termos gênero, sexualidades e quaisquer alusões à cidadania LGBTI+ na BNCC (Silva, 2020). Este cenário já havia sido renunciado anos antes, em 2011, quando a pressão desses mesmos grupos levou ao veto do programa 'Escola Sem Homofobia' no governo de Dilma Rousseff. De acordo com Campana e Miskolci (2017, p.738 *apud* Vital e Lopes 2013) a "Frente Parlamentar Evangélica volta-se fortemente contra o material seis dias após a aprovação pelo Supremo Tribunal Federal da união entre pessoas do mesmo sexo", fazendo com que a presidenta recue e afirme que seu governo não faria "propaganda pelas opções sexuais" (Irineu, 2014).

Para Maracci e Prado (2022, p. 1374), "as ofensivas antigênero são uma força política reacionária capaz de se articular a inúmeros temas, com significados próprios e heterogêneos, em diferentes contextos políticos e sociais".

Nesse sentido, podemos chamar de ofensivas antigênero os esforços de contenção relacionados aos debates e ações sobre diversidade sexual, gênero e direitos reprodutivos.

No Brasil, bem como em outros países da América Latina, as ofensivas antigênero têm se estabelecido principalmente sobre estruturas já existentes, predominantemente católicas, que se opõem ao direito ao aborto. Essas formações são extremamente heterogêneas, comparáveis a “*hidras de várias cabeças*” (ABIA *et al*, 2021, p. 13), alimentando-se de uma variedade de fontes ideológicas que podem ser heterogêneas ou até contraditórias, tornando seus movimentos e contornos difíceis de definir claramente.

O cerne dessas formações é composto tanto por grupos ultracatólicos quanto por fundamentalistas evangélicos, e em torno desses grupos gravitam uma variedade instável de atores institucionais e sociais, incluindo políticos de carreira, membros de corporações profissionais, *think-tanks* neoliberais e grupos libertários de direita. No Brasil, esse espectro inclui ainda a presença de militares e membros da direita judaica. Essas forças coletivas desempenharam um papel decisivo na ascensão ao poder de Jair Bolsonaro, resultando na implementação de políticas públicas antigênero, com impactos significativos nas outras esferas da gestão pública e nas dinâmicas sociopolíticas associadas a questões de gênero e sexualidade (ABIA *et al*, 2021).

Os movimentos ultraconservadores brasileiros se inspiram em demais movimentos do mesmo tipo na América Latina, que, por sua vez, se inspiram nas ideologias propagadas pela Igreja Católica. Esses movimentos disseminam um discurso de pânico moral que coíbe discussões sobre a categoria gênero na medida em que essa categoria possibilita a compreensão de que as diferenças entre homens e mulheres não correspondem a uma natureza fixa, essencialista e denunciam o papel de convenções sociais, na construção dos papéis e estereótipos que cada sociedade designa aos sexos biológicos.

Scala (2020), ao definir a ideologia de gênero as compara com ideologias e movimentos políticos totalitaristas como o nazismo e o comunismo.

A mal chamada [...] “perspectiva” [...] de gênero, é, na verdade, uma **ideologia**. Provavelmente a ideologia mais radical da história, posto que – ao impor-se –, **destruiria o ser humano em seu núcleo mais íntimo e, simultaneamente, acabaria com a sociedade**” (Scala, 2010,p. 7, grifos nossos).

No primeiro grande debate sobre a chamada "Ideologia de Gênero" no Brasil em 2014, durante as discussões sobre a Lei nº 13.005, que estabelece o Plano Nacional de Educação até 2024, a promoção da igualdade de gênero e da orientação sexual na educação, inicialmente considerada uma inovação do texto, foi substituída por uma formulação mais genérica de promoção da equidade e da justiça social, devido à pressão de grupos religiosos (Gomes e Britto, 2015).

O pânico moral teve um papel significativo em influenciar o silenciamento da diversidade sexual e de gênero dentro da BNCC, impactando posteriormente o PNLD e os livros didáticos. A BNCC, sob a influência de uma onda conservadora, suprimiu vários textos relacionados à diversidade de gênero, com o objetivo de reforçar as normas tradicionais de gênero e a heteronormatividade (Cardoso; Melo, 2020; Dering; Gandra, 2022). Essa supressão levou à falta de representação adequada da diversidade de gênero em materiais educacionais, afetando a inclusão e o respeito pelas diferenças nos livros didáticos. Os movimentos conservadores, como o movimento Escola sem Partido, alimentaram ainda mais a exclusão de temas educacionais importantes, contribuindo para o silenciamento da diversidade sexual e de gênero dentro da estrutura educacional (Souza Junior, 2018).

Neste contexto político atual, em nossa visão, os Direitos Humanos, encontrados como tema transversal no documento Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (Brasil, 2019, p. 12), que “aponta seis macro áreas temáticas englobando 15 Temas Contemporâneos”, sendo a Educação em Direitos Humanos um dos desdobramentos do tema “Cidadania e Civismo”, surgem como uma

perspectiva valiosa para abordar a sexualidade e o gênero nas escolas, especialmente após o fechamento das portas pela BNCC.

A sexualidade, como direito humano fundamental, deveria estar integrada aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) no currículo escolar, visto que reconhecer a sexualidade e o gênero como direitos fundamentais é essencial para combater a discriminação e promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

Assim, esse trabalho tem como objetivo geral identificar a presença da diversidade sexual e de gênero nos livros didáticos do Novo Ensino Médio a partir da perspectiva dos direitos humanos, verificando se os conteúdos e temas destes materiais educativos estão alinhados com as diretrizes de silenciamento da BNCC e dos TCTs ou se, ao contrário, abrem lacunas na perspectiva dos direitos humanos que permitam que adolescentes recebam uma educação que respeite a diversidade e promova a igualdade, possibilitando uma educação inclusiva e respeitosa para com todas as formas de expressão de gênero e sexualidade, fato vital para fomentar uma educação que valorize a diversidade e promova a igualdade de modo a preparar os alunos para atuarem como cidadãos conscientes e respeitosos em um contexto social plural.

Como objetivos específicos buscamos, (a) mapear os livros didáticos dos aprovados pelo PNL 2021 - Objeto 1 Projetos Integradores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Novo Ensino Médio; (b) identificar, neste material, a presença de temáticas relacionadas à sexualidade, gênero e direitos humanos de modo integrado; (c) identificar lacunas que permitam que adolescentes recebam uma educação que respeite a diversidade e promova a igualdade, possibilitando uma educação inclusiva e respeitosa para com todas as formas de expressão de gênero e sexualidade; (d) avaliar se estes livros contribuem para fomentar um ambiente educacional que valoriza a diversidade e a inclusão; e (e) avaliar se os livros didáticos pesquisados promovem valores de aceitação e respeito mútuo, essenciais para alinhar a educação aos princípios dos direitos humanos.

5 METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente estudo tem natureza quanti-qualitativa, documental, descritiva e exploratória. De acordo com Souza e Kerbauy (2017), as abordagens quantitativas e qualitativas são frequentemente discutidas no contexto acadêmico para clarificar suas diferenças fundamentais. A primeira utiliza métodos estatísticos para a análise de dados, enquanto a segunda se concentra na interpretação de realidades sociais. Bauer, Gaskell e Allum (2008) destacam que houve tentativas de posicionar as abordagens quantitativa e qualitativa como opostas dentro da pesquisa social, muitas vezes elevando uma em detrimento da outra. Essa polarização metodológica é, por vezes, considerada inadequada.

Vários pesquisadores, contrariando a noção de dicotomia e incompatibilidade entre os métodos quantitativos e qualitativos, defendem a legitimidade e a complementaridade de ambas as abordagens na pesquisa nas ciências humanas. Como argumenta Santos Filho (1995), todas as abordagens de pesquisa são válidas e não estão necessariamente em conflito.

Do ponto de vista filosófico sobre a relação entre qualidade e quantidade, Gramsci (1995) argumenta

Afirmar, portanto, que se quer trabalhar sobre a quantidade, que se quer desenvolver o aspecto 'corpóreo' do real, não significa que se pretenda esquecer a 'qualidade', mas, ao contrário, que se deseja colocar o problema qualitativo da maneira mais concreta e realista, isto é, deseja-se desenvolver a qualidade pelo único modo no qual tal desenvolvimento é controlável e mensurável (Gramsci, 1995, p. 50).

Ele adiciona que "nas condições da vida humana a 'qualidade está sempre ligada à quantidade'" (Gramsci, 1995, p. 51), ressaltando que as abordagens quantitativas e qualitativas abordam fenômenos reais e atribuem significado concreto aos dados.

Contudo, Souza e Kerbauy (2017) argumentam que apesar do reconhecimento da utilidade de ambas as abordagens na pesquisa educacional no Brasil, ainda há uma escassez significativa de literatura sobre seus

desenvolvimentos teóricos e metodológicos. Esse déficit é notável, especialmente na definição de uma abordagem adequada aos fenômenos educacionais, frequentemente dividida entre a pesquisa quantitativa e qualitativa (Gatti, 2002 *apud* Souza; Kerbauy, 2017).

Por fim, Minayo e Sanches (1993) abordam essa questão, não advogando pela integração das abordagens, mas sim pela sua complementaridade, dependendo das especificidades do objeto de pesquisa.

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (Minayo; Sanches, 1993, p. 247).

Gatti (2002) conclui que quantidade e qualidade não estão completamente dissociadas na pesquisa, já que a quantidade traduz significados atribuídos às grandezas fenomenais e precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem referência a algum padrão, não possui significado próprio.

Assim, a realidade multifacetada sugere que dados obtidos por métodos distintos podem ser integrados para uma compreensão mais abrangente das diversas realidades. Em nossa pesquisa, o processo quantitativo foi empregado para complementar a investigação qualitativa, oferecendo um mapeamento inicial do nosso objeto de estudo relacionado aos termos-chave sobre direitos humanos, sexualidade e gênero, contribuindo assim para uma análise mais rica e informada.

Prosseguindo com a abordagem metodológica adotada em nossa pesquisa, segundo Gil (2002), a pesquisa documental baseia-se na análise e interpretação de documentos, registros e materiais escritos, como livros, artigos, relatórios, cartas, diários, entre outros. Este tipo de pesquisa é particularmente valioso para coletar dados e obter insights sobre um determinado tema ou problema de pesquisa a partir de fontes de informação já existentes. Na nossa investigação, adotamos livros didáticos como *corpus* principal para análise, explorando como os

direitos humanos, sexualidade e gênero são representados e discutidos nesses materiais educativos.

A pesquisa documental é especialmente útil em estudos históricos, análises de políticas públicas, revisões de literatura e pesquisas que exigem uma investigação aprofundada de fontes primárias e secundárias. Ela permite ao pesquisador acessar informações que podem não estar disponíveis através de outras técnicas de coleta de dados, contribuindo para a construção de argumentos embasados e fundamentados em evidências sólidas.

Gil (2002) salienta ainda que a pesquisa documental oferece vantagens significativas, sendo uma “fonte rica e estável de dados” que não implica altos custos, não exige contato direto com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Essa metodologia tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, em investigações históricas, para descrever e comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências. Dessa forma, a pesquisa documental se revela como uma ferramenta valiosa para a produção de conhecimento em diversas áreas do saber, ajudando a elucidar complexidades e nuances nos temas abordados.

No contexto da nossa pesquisa sobre livros didáticos, antes de proceder com a análise descritiva detalhada, adotamos uma abordagem exploratória para realmente explorar os materiais de forma abrangente. Essa fase inicial, fundamentada nos princípios delineados por Gil (1999), visava desenvolver uma compreensão ampla do conteúdo dos livros didáticos, esclarecer conceitos e identificar aspectos chave que poderiam orientar nossa investigação mais aprofundada. Essa etapa exploratória foi essencial para estabelecer um contato inicial com os livros, permitindo-nos familiarizar-nos com o conteúdo, a estrutura e os temas abordados, e assim gerar insights para a formulação de hipóteses específicas.

Este processo não apenas proporcionou uma visão geral dos materiais didáticos, mas também destacou as relações entre variáveis educacionais, como a

integração dos temas direitos humanos, sexualidade e gênero. A pesquisa exploratória, portanto, funcionou como uma etapa preparatória que nos equipou com o conhecimento necessário para abordar a análise descritiva de maneira mais eficaz e focada. Ao adotar esse método, fomos capazes de identificar padrões, tendências e características fundamentais dos livros didáticos, que foram posteriormente examinados de forma mais sistemática na etapa descritiva da nossa pesquisa. Esse processo inicial de exploração foi crucial para garantir que nossa análise subsequente fosse baseada em um entendimento robusto e bem fundamentado do material estudado.

Aprofundando a metodologia empregada em nossa pesquisa, adotamos a pesquisa descritiva, conforme definida por Cervo e Bervian (2004), que visa descrever características, propriedades ou relações existentes em um fenômeno específico sem a interferência do pesquisador na situação estudada. Esta abordagem permite analisar a frequência de ocorrência de um fenômeno, suas conexões com outros elementos, sua natureza e características, oferecendo uma visão detalhada e objetiva da realidade investigada.

Utilizamos essa metodologia para analisar os livros didáticos, identificando como os termos relacionados a direitos humanos, sexualidade e gênero são apresentados. Por meio da análise documental, coletamos e analisamos dados para identificar padrões, tendências e relações entre variáveis nos textos. Essa técnica nos permitiu determinar o status atual dos conteúdos tratados nos livros, avaliando suas projeções e fornecendo uma base para estudos futuros.

Em suma, a pesquisa descritiva adotada em nosso estudo descreveu e analisou de forma sistemática as características dos livros didáticos relacionadas aos temas de gênero e sexualidade, sem manipulação dos dados, o que contribuiu significativamente para a compreensão e interpretação mais precisa da realidade educacional estudada. Esse método nos permitiu elucidar as complexidades e nuances presentes nos materiais didáticos, essenciais para entender como os temas são abordados e quais lacunas ainda persistem.

Para concluir a seção sobre metodologia, é fundamental reconhecer a relevância das abordagens adotadas na nossa pesquisa. Como Gil (1991) articula, essas metodologias são essenciais devido à sua capacidade de abordar fenômenos de forma evolutiva e emergente, o que permite a geração de novas perguntas e descobertas à medida que a análise se desenvolve. Este processo é descrito por Hunter, McCallum e Howes (2018) como exploratório descritivo qualitativo (EDQ), enfatizando a importância de um suporte teórico robusto para guiar a investigação de forma eficaz.

Complementando esta visão, Corona Lisboa (2018) destaca a natureza adaptativa e fundamentada da pesquisa qualitativa, que integra diversas correntes filosóficas para moldar seus métodos. Este enfoque permite ao pesquisador não apenas seguir um esquema teórico inicial, mas também estar aberto a descobrir novos elementos ou dimensões que emergem durante o estudo. É crucial para o pesquisador estar atento à multiplicidade de dimensões presentes em qualquer situação analisada, refletindo a complexidade intrínseca da realidade, como sugere Godoy (1995). Portanto, essa abordagem metodológica não só facilita uma compreensão mais profunda dos temas investigados, mas também enriquece o processo de pesquisa com revelações contínuas e profundas.

5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo, selecionamos uma amostra representativa de 19 livros didáticos dos aprovados pelo PNLD 2021 - Objeto 1 Projetos Integradores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Novo Ensino Médio. A escolha desses livros foi baseada na pertinência educacional, na disponibilidade online e pelo fato de todos trazerem em seu bojo os Projetos Integradores. Os Projetos Integradores foram pensados para desenvolver as habilidades e competências propostas pela BNCC, e têm como objetivo tornar a aprendizagem mais concreta, conectando diferentes componentes curriculares e áreas de conhecimento a situações vivenciadas pelos estudantes em seu cotidiano.

A coleta de dados se deu a partir de visitas aos sites de editoras que tiveram seus livros aprovados no PNLD 2021. Dos 19 livros didáticos aprovados pelo PNLD 2021 - Objeto 1, relacionados à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Novo Ensino Médio, somente 12 estavam disponíveis em formato digital para análise. Após a recolha do material documental, foi realizada a leitura dos textos didáticos. Importante ressaltar que nossa análise se limitou ao conteúdo dos livros, sem intervenção nos contextos educativos. A análise se baseou numa abordagem interpretativa e temática (Denzin; Lincoln, 2006), sem o uso de métodos estatísticos.

O exercício de pesquisa envolveu a identificação dos processos de pensamento por trás do desenvolvimento de um currículo para a educação, manifestado por meio do conteúdo dos livros didáticos. As problematizações apresentadas não visam desmascarar ou retificar imprecisões, mas visualizar as forças ativas e formular os problemas que essas forças apresentam. Em vez de tentar descrever e mapear detalhadamente as obras altamente diversas, o intuito desta pesquisa é destacar certos padrões e eventos recorrentes que estão presentes ao longo do conjunto de livros analisados.

Com o objetivo de identificar se e como a sexualidade, gênero e direitos humanos estão integrados nos livros didáticos, bem como entender se contribuem para fomentar um ambiente educacional que valoriza a diversidade e a inclusão, buscamos por termos-chave associados aos direitos humanos tais como: "Violência", "Bullying", "Discriminação", "Preconceito", "Respeito" e o próprio termo "Direitos Humanos", além de conceitos relacionados a sexualidade e gênero, tais como: "Sexualidade", "LGBT", "Homofobia", "Homossexualidade", "Transgênero" e "Orientação Sexual". Adicionalmente, exploramos termos como: "Cidadania", "Solidariedade", "Intolerância" e "Liberdades Individuais" para avaliar se os livros didáticos promovem valores de aceitação e respeito mútuo, essenciais para alinhar a educação aos princípios dos direitos humanos.

O foco da análise sobre termos associados aos direitos e à proteção da comunidade LGBTI+ em contexto dos textos didáticos, foi respaldada por referencial teórico que inclui legislações pertinentes e literatura especializada no tema tais como Candau (2008), Gorisch (2013), Seffner (2014, 2016, 2020, 2022) (Saraiva; Seffner, 2023), Terto e Souza (2015), Vecchiatti (2019), Miskolci (2011), Butler (2021) entre outros.

6 EM BUSCA DAS BRECHAS E POROS: O QUE FOI ENCONTRADO?

6.1 ANÁLISE DOS DADOS: CONFRONTANDO TEORIA E PRÁTICA

A escolha metodológica de investigar a presença e a abordagem de tais unitermos nos livros didáticos foi impulsionada pela necessidade de entender como os materiais educativos recomendados pelo Estado abordam, ou falham em abordar, temas críticos relacionados à diversidade e à discriminação. Seleccionamos termos que abrangem tanto aspectos gerais de convivência social e respeito aos direitos humanos quanto aspectos específicos de identidade de gênero e orientação sexual, visando identificar tanto a presença quanto a ausência de discussões significativas sobre essas questões.

A partir da busca das palavras-chave nos 12 livros pesquisados, foi elaborado o quadro (Quadro 1), que detalha a frequência de aparição dos termos nos livros didáticos. Este processo quantitativo busca complementar nossa investigação qualitativa, fornecendo um mapeamento inicial sobre a presença dos termos-chave relacionados aos direitos humanos, sexualidade e gênero.

No Quadro 1 apresentamos as palavras em ordem de maior para menor número de citações.

Quadro 1 - Contagem geral das palavras-chave

Quadro Quantitativo - Contagem de citações das Palavras-chave	
Palavra-Chave	Nº de Citações
Violência	1012
Respeito	1006
Direitos Humanos	799
Bullying	518
Cidadania	505

Preconceito(s)	473
Gênero	397
Discriminação	218
Solidariedade	162
Intolerância	66
Opressão	48
Liberdades Individuais	42
Orientação Sexual	32
Sexualidade	13
Homofobia	13
LGBT	9
Homossexualidade	3
Transgênero	1

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro revela um cenário preocupante sobre a abordagem de temáticas cruciais na educação como sexualidade, gênero e direitos humanos. Notadamente, termos de abrangência mais ampla, como "violência" e "bullying", destacaram-se significativamente, com 1012 e 518 citações, respectivamente. Em contraste, termos mais específicos, como "homofobia" e "homossexualidade", apresentaram uma presença muito menor, com 13 e 3 citações, respectivamente. A prevalência de termos gerais, como "violência" e "bullying", em detrimento de termos específicos como "homofobia" e "homossexualidade", sinaliza uma tendência dos materiais didáticos em tratar questões de sexualidade e gênero de maneira diluída e genérica, o que pode contribuir para a manutenção de estruturas sociais discriminatórias.

Esta discrepância observada entre a frequência de termos gerais e específicos não é apenas uma questão de nomenclatura, mas reflete as influências

políticas e ideológicas que moldam o conteúdo dos livros didáticos (Bittencourt, 1993), ou seja, esta omissão não é apenas um reflexo da escolha editorial, mas está profundamente enraizada nas tensões políticas e ideológicas que permeiam o sistema educacional no Brasil.

Essas tensões políticas capitaneadas pela bancada conservadora (católicos neoconservadores, pentecostais e neopentecostais), associadas ao movimento Escola sem Partido, entendem que a abordagem do gênero nas escolas é uma ameaça à família, infância, valores morais e a própria ordem “natural” que determina o que é ou não humano. Assim, a educação torna-se um campo de batalha ideológico, onde a inclusão de discussões específicas sobre diversidade sexual e de gênero é combatida, mirando, especialmente, as pessoas trans, que contestam com seus corpos a ordem dita natural, as feministas que lutam para que a desigualdade vivenciada pela mulher seja compreendido como um problema estrutural e que só pode ser abordada de uma perspectiva integral de gênero, e, ainda, outros alvos situados na esfera biopolítica de gênero, sexualidade, reprodução e parentesco. Por fim, também, visam à ordem política como tal, na medida em que os discursos dessa bancada, organizados em torno do pânico moral, fortalecem a extrema direita do país.

A erupção de uma clara ofensiva anti gênero, no Brasil, se deu por volta de 2013, quando forças católicas e evangélicas, associadas ao movimento Escola sem Partido, deflagraram um ataque feroz contra gênero, sexualidade e raça nos debates do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Esses embates foram precedidos, em 2011, pela ácida controvérsia sobre o chamado “kit gay” e coincidiram com o repúdio à lei do matrimônio igualitário na França, uma campanha de mesmo teor na Croácia, uma forte crítica contra “ideologia de gênero” proferida pelo ex-presidente Rafael Correa no Equador e o ataque a uma resolução sobre orientação sexual e identidade na Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA) (Junqueira, 2018).

O quadro 1 nos auxilia a desvendar quais tópicos são enfatizados ou deixados à margem no panorama educacional. A recorrência do termo "liberdades individuais", mencionado 42 vezes, pode indicar sua adoção no conteúdo programático; entretanto, uma inspeção mais rigorosa nos livros didáticos mostra que essa adoção é nominal, consistindo apenas em alusões às competências delineadas pela BNCC, sem um tratamento conceitual robusto que permitiria a problematização das liberdades individuais como direitos civis, liberdades que protegem o indivíduo do poder discricionário do Estado, estabelecendo os limites da interferência estatal na vida privada dos cidadãos e evitando o abuso de poder.

Tal constatação aponta para uma lacuna significativa nos textos didáticos: a falta de exploração profunda das liberdades individuais como fundamentos vitais para o desenvolvimento pessoal e coletivo, bem como omite a discussão vital sobre a sexualidade e a identidade de gênero como direitos inerentes às liberdades individuais, essenciais para a formação integral do estudante.

O termo "gênero", por sua vez, aparece 397 vezes, mas sua utilização frequentemente se desvincula das questões pertinentes à diversidade de gênero, sendo comum seu emprego nos textos didáticos analisados em contextos como gênero textual ou musical. Similarmente, o termo "respeito", que aparece 1006 vezes nos textos, raramente é empregado em debates que exploram sua definição e implicações.

Frequentemente, o termo é utilizado em contextos variados que não exploram integralmente sua complexidade e relevância nas interações e na sociedade. Essa falta de conexão sugere uma possível hesitação em tratar de forma minuciosa temas como gênero e respeito, fundamentais para o entendimento e a valorização da diversidade. O foco da palavra respeito associados a termos gerais em detrimento dos específicos pode levar a um modelo educativo que, em vez de questionar e dismantelar preconceitos e barreiras discriminatórias, acaba por reforçá-los.

Chama a atenção o fato de que a palavra "homofobia" seja mencionada nos livros didáticos pesquisados mais vezes que "homossexualidade", com 13 e 3 ocorrências, respectivamente. Essa tendência é alarmante: a representação da diversidade sexual e de gênero, quando presente, é frequentemente associada a contextos negativos, como violência, preconceito, bullying e opressão. Tal abordagem cria uma percepção reduzida e negativa do tema homossexualidade, relegando as discussões sobre a comunidade LGBTI+ a cenários de conflito, enquanto negligencia uma representação equilibrada e seus aspectos positivos, como identidade, cultura e direitos.

Essa abordagem unilateral e limitada não apenas perpetua uma visão estigmatizada da homossexualidade e da diversidade de gênero, mas também falha em reconhecer membros da comunidade LGBTI+ como sujeitos plenos de direitos, que devem ter suas questões discutidas com a mesma profundidade e seriedade que outros temas essenciais relacionados a direitos humanos, cidadania e liberdades individuais.


A ausência de diálogos positivos e afirmativos acerca da sexualidade e da identidade de gênero restringe a capacidade dos estudantes de compreender e valorizar a inclusão e o respeito às diferenças. Esses são elementos cruciais para o desenvolvimento de uma sociedade que respeita a diversidade e promove a igualdade de direitos para todos. Assim, é imperativo que os livros didáticos adotem uma abordagem equilibrada e inclusiva em relação à diversidade sexual e de gênero, possibilitando que o processo educativo contribua efetivamente para o reconhecimento e a valorização da comunidade LGBTI+ como detentora plena de direitos.

A análise do Quadro 1 nos direciona à próxima etapa da pesquisa, que envolveu a conexão desses achados ao contexto em que foram produzidos nos livros didáticos, contribuindo assim para o diálogo crítico sobre educação em direitos humanos, sexualidade e gênero. Com vistas a identificar possíveis lacunas e silêncios na abordagem dessas questões, evidenciando a presença ou ausência de

discussões significativas sobre diversidade sexual e de gênero, exploramos todas as aparições dos termos específicos elencados na metodologia, como "homofobia", "homossexualidade", "orientação sexual" e "transgênero" nos livros didáticos. A seguir, apresentaremos o modo como os termos específicos aparecem nos livros pesquisados.




Dos 19 livros didáticos aprovados pelo PNLD 2021 - Objeto 1, relacionados à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Novo Ensino Médio, somente 12 estavam disponíveis em formato digital para análise. No Quadro 2, apresentamos os livros didáticos objetos de análise.


Quadro 2 - Dados catalográficos dos livros pesquisados

Identificação	Título do Livro	Autores	Editora	Ano	Nº de Páginas
L1	#Novo Ensino Médio: Projetos Integradores: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Tércio Barbosa Rigolin; Luiz Dalmacir da Silveira; e Bruno Silva Prado.	Editora Scipione	2020	208
L2	Caminhar e Construir - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Marcio Abondanza Vitiello; e Gianpaolo Franco Dorigo.	Saraiva Educação S.A.	2020	168

					
L3	+Ação - Na Escola e na Comunidade - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Juliana Esperança Ferrini; e Aparecida Mazão.	Editora FTD S.A.	2020	208
L4	Da Escola para o Mundo - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Igor José de Reno Machado; Henrique José Domiciano Amorim; e Celso Fernando Rocha de Barros.	Editora Ática S.A.	2020	208
L5	De Olho no Futuro - Projetos Integradores - Ciências Humanas	Priscilla Ferreira Cerencio.	Editora Ática S.A.	2020	208

	e Sociais Aplicadas				
					
L6	Moderna em Projetos: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Maria Clara Antonelli; Francieleide Souza Alves; Cintia Gomes da Fontes; Maíra Fernandes; Lina Youssef Jomaa; Letícia de Oliveira Raymundo; Helena Cristina Pereira de Oliveira Morita; Anna Cristina Camargo Moraes Figueiredo; e Cesar Brumini Dellore.	Editora Moderna LTDA.	2020	208
					
L7	Práticas na Escola - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Marilia Barbara Fernandes Garcia Moschkovich	Editora Moderna LTDA.	2020	208

					
L8	Jovem Protagonista - Projetos Integradores Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Viviane Pedroso Domingues; Sarah Oliveira Fernandes; Elen Cristina Souza Doppenschmitt; Dirceu Franco Ferreira; e Flávio Manzatto de Souza.	Edições SM LTDA.	2020	144
L9	Identidade em Ação: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Paulo Ferraz de Camargo Oliveira	Editora Moderna LTDA.	2020	200
L10	Ser Protagonista - Projetos Integradores Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Marciel Aparecido Consani; Karla Isabel de Souza; Francisco Martins Garcia;	Edições SM LTDA.	2020	200

		Claudia Valeria de Oliveira; Alexandre Fillietaz; Valeria Aparecida Vaz da Silva.			
L11	Vamos juntos, Profe! - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Marcia Guerra Pereira; Regina Barbosa Ramos; Thais Helena Falcão Botelho; Paulo Eduardo Dias de Mello; Mauricio Cardoso; e Marcia Regina Takeuchi.	Saraiva Educação S.A	2020	208
L12	Ver o Mundo - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 	Adilson Dalben, Marina Jorge Berriel; Joaquim Eloi Cirne de Toledo Junior; Leticia Gregorio Canelas; Natalia Leon Nunes; Murilo Vogt Rossi; Layza Real Garcez; e João Carlos Ribeiro Júnior.	Editora FTD S.A	2020	208

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras

6.1.1 Livro 1: #Novo Ensino Médio

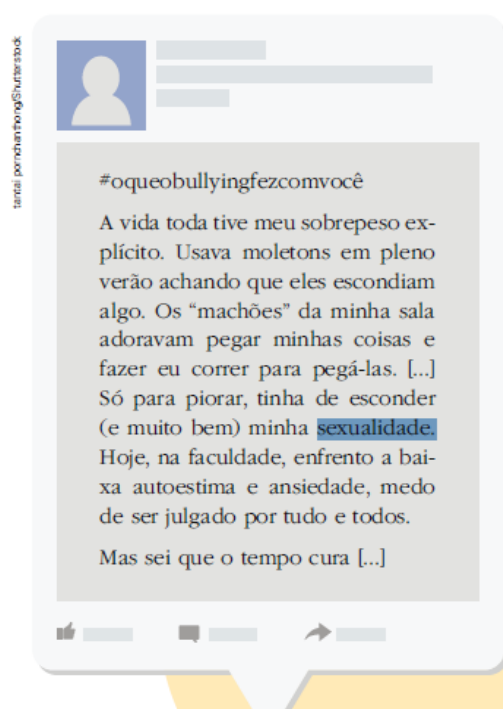
No primeiro livro didático analisado, "#Novo Ensino Médio", publicado pela editora Scipione, notamos que o material emerge como um recurso didático projetado para destacar “ o protagonismo dos estudantes, a aprendizagem colaborativa, a identificação e a solução de problemas do cotidiano”, como é possível observar no texto do Guia PNLD (Brasil, 2021).

De acordo com o guia do PNLD, este material didático se propõe a ser um facilitador de diálogos e reflexões críticas entre alunos e educadores sobre temas contemporâneos e pertinentes, buscando não ser apenas um conjunto de informações.

Embora o livro faça menção à sexualidade e homofobia, em vez de explorar profundamente essas questões, apenas as tangencia, perdendo assim uma oportunidade valiosa de engajamento e educação sobre sexualidade e gênero, no contexto do combate à discriminação.

Podemos exemplificar com o Projeto Integrador 4, "Estética e Conflito: A questão identitária na escola", nesse momento, é feita menção à “sexualidade” por meio de um relato virtual anônimo, oriundo da campanha #oqueobullyingfezcomvoce da Revista Galileu (2018), integrado como uma atividade para refletir sobre o bullying nas escolas (Figura 1).

Figura 1 - Campanha “#oqueobullyingfezcomvoce



Fonte: imagem retirada do livro didático #Novo Ensino Médio (Rigolin; Silveira; Prado, 2020, p. 120)

Essa inserção do tema da sexualidade por meio de um relato anônimo sobre bullying em redes sociais, reflete uma estratégia pedagógica que, poderia ser capaz de criar engajamento entre os estudantes e o texto didático, visto que se aproxima da realidade dos adolescentes a partir de estrutura textual das mídias sociais, espaço que comumente os adolescentes frequentam, contudo, revela-se superficial na abordagem de temas complexos como sexualidade e gênero, na medida em que a menção se dilui na totalidade do texto, não havendo indicativo, por parte do texto didático, de continuidade e/ou problematização da questão posta, ficando a cargo do(a) professor(a) explorar a brecha deixada pelo livro.

A partir desse tipo de inserção da palavra “sexualidade”, vinculada ao bullying e desvinculada de indicativo claro de problematização, inferimos que Rigolin, Silveira e Prado (2020), autores deste documento, de algum modo possuem um olhar para a temática da sexualidade, uma estratégia para inserir debates sobre gênero e sexualidade nas escolas, contudo é um olhar tímido. Talvez essa “timidez”

se deva ao paulatino aumento das ofensivas antigênero (Corrêa, 2018; Junqueira, 2018; Maracci; Prado, 2022; Mikolsci; Campana, 2017).

Essa estratégia, de acordo com Do Amaral Santos e Nogueira (2023) e Antunes e Zuin (2008) é considerada engenhosa para introduzir debates sobre gênero e sexualidade em ambientes educacionais, especialmente em um contexto onde discussões diretas sobre esses temas enfrentam resistência. Ao se utilizar "bullying" como um termo guarda-chuva que contempla a sexualidade, cria-se uma brecha no sistema, nas palavras dos autores "gingando com o sistema" (Do Amaral; Nogueira, 2023 p. 372), que permite abordar, ainda que indiretamente, as violências geradas por estereótipos sexistas e homofóbicos. Nesse sentido, o relato anônimo utilizado no livro poderia ser interpretado como uma tentativa de contornar as barreiras impostas pelas correntes antigênero, introduzindo, de maneira sutil, a necessidade de discutir a sexualidade e o gênero nas escolas.

Por outro lado, Antunes e Zuin (2008) oferecem uma perspectiva crítica à utilização do conceito de bullying como conceito guarda-chuva que abarca a homofobia, argumentando que sua utilização pode servir como um mecanismo de adaptação que, em vez de confrontar as raízes profundas da discriminação e da violência, tende a classificar e controlar superficialmente a barbárie. Segundo esses autores, ao enquadrar questões complexas de gênero e sexualidade sob o rótulo de bullying, corre-se o risco de simplificar demais essas questões, evitando o enfrentamento das tensões e contradições subjacentes. Assim, o que poderia ser uma oportunidade para uma discussão aprofundada e transformadora acaba se tornando um exercício de categorização que mascara as verdadeiras dinâmicas de opressão e violência presentes no ambiente escolar.

Ou seja, enquanto a inserção do tema da sexualidade via relato de bullying por Rigolin, Silveira e Prado (2020) pode representar um esforço para trazer à tona discussões importantes, há um risco significativo de que essa abordagem não alcance o potencial de provocar uma reflexão crítica e substancial entre os estudantes. Em vez de se contentar com a superficialidade que o conceito de

bullying pode impor, é crucial que os materiais didáticos e as práticas pedagógicas aspirem a uma exploração mais profunda e significativa de sexualidade e gênero, desafiando os estudantes a entender e questionar as estruturas de poder e discriminação que moldam suas experiências e interações sociais.

No que tange ao termo “homofobia”, o livro de Rigolin, Silveira e Prado (2020), o apresenta no contexto do Projeto Integrador 2 "A Música entre Nós" (Figura 2).

Figura 2 - Atividade 3 do Projeto Integrador 2 do Livro Didático

- 3** Escolham algumas das canções, preferencialmente nacionais, mencionadas pela maioria dos estudantes da escola. Caso vocês não as conheçam, ouçam antes. Seleccionem, entre elas, ao menos uma canção que trate de algum dos temas a seguir:
- ▶ racismo e discriminação social;
 - ▶ violência;
 - ▶ homofobia;
 - ▶ trabalho infantil ou direitos da criança e do adolescente;
 - ▶ intolerância religiosa;
 - ▶ meio ambiente e sustentabilidade.

Fonte: imagem retirada do livro didático #Novo Ensino Médio (Rigolin; Silveira; Prado, 2020, p.73)

Nesta atividade os autores sugerem uma abordagem interdisciplinar, estabelecendo relação entre os conteúdos e a interpretação do texto musical, no entanto, em nossa perspectiva, esta proposta não é capaz de se concretizar plenamente, visto que o livro não fornece aos professores e alunos ferramentas teóricas e práticas necessárias para uma exploração adequada da complexidade das questões de gênero e sexualidade que advém de uma discussão séria sobre a homofobia. Esta deficiência não só representa uma oportunidade perdida de aprendizado e reflexão, mas também contribui para a perpetuação de um sistema que silencia e marginaliza essas questões críticas.

O livro falha em fornecer um conteúdo aprofundado e crítico, deixando de possibilitar um ambiente capaz de engajar estudantes e professores em discussões significativas sobre a diversidade sexual e de gênero. Este cenário sublinha a necessidade urgente de materiais didáticos que não apenas mencionem temas relacionados à sexualidade e à homofobia de forma superficial, mas que mergulhem profundamente nessas discussões, equipando educadores e alunos com o conhecimento e as ferramentas necessárias para enfrentar e transformar as realidades de exclusão e discriminação ainda presentes em muitas escolas.

Por fim, além da atividade proposta, os autores do material didático trazem, na lista de referências bibliográficas que sustenta o tema, o trabalho de Miriam Abramovay, "Violências nas escolas" (2012), numa aparente tentativa de proporcionar uma base teórica para a discussão deste grave problema social. No entanto, acreditamos que tal esforço se revela insuficiente quando percebemos que essa referência teórica não é integrada de maneira efetiva ao conteúdo e às atividades propostas pelo livro didático, resultando em uma lacuna que poderia ser preenchida com problematizações mais profundas e textos didático mais detalhado sobre a homofobia e seu impacto no ambiente escolar.

6.1.2 Livro 2: Caminhar e Construir

No segundo livro, "Caminhar e Construir", da Editora Saraiva, foi identificado o termo orientação sexual no Projeto Integrador 5, "Os documentos legais falam sobre nós?", momento em que os autores Vitiello e Dorigo (2020) apresentam uma perspectiva legalista ao discutir discriminação. O texto enfatiza que discriminar com base em gênero, cor, origem ou orientação sexual configura delito segundo a legislação brasileira.

Essa abordagem, embora informativa, peca pela superficialidade, não se aprofundando nas nuances e manifestações variadas da violência relacionada à orientação sexual ou outras formas de violência discriminatória, nem mesmo

apresenta a legislação brasileira aplicável para os casos de discriminação mencionados, perdendo a oportunidade de instruir os estudantes sobre a existência das legislações brasileiras aplicáveis, como é o caso da ADO 26, decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que equiparou as violências homofóbicas e transfóbicas ao crime de racismo (Pires Neto, 2022).

Notavelmente, o livro não emprega o termo "homofobia" para nomear o tipo específico de violência e discriminação baseada na orientação sexual, nem mesmo traz conteúdos capazes de apresentar a legislação de criminalização da discriminação e da homofobia, o que revela uma significativa omissão. Essa ausência não apenas limita a compreensão dos alunos sobre a especificidade desse tipo de preconceito, mas também falha em reconhecer a gravidade e as particularidades da homofobia como uma questão crítica a ser abordada no ambiente educacional.

De acordo com Vecchiatti (2019) a legislação, por si só, não é suficiente para erradicar o preconceito e a discriminação. É necessária a implementação de medidas positivas, que complementam a legislação, para garantir a igualdade e a cidadania das minorias sexuais, destacando a necessidade de um equilíbrio entre ações punitivas e promocionais. Sendo assim, o livro didático perdeu uma oportunidade não apenas de apresentar a legislação anti-discriminação aos alunos, como também perdeu a chance de implementar medidas e atividades positivas a seu respeito.

Além disso, a ausência de referências bibliográficas especializadas em diversidade sexual e de gênero no Projeto Integrador 5 evidencia, mais uma vez, uma oportunidade perdida de enriquecer a discussão, limitando a capacidade do material de promover um entendimento complexo sobre tais temáticas. Essa lacuna pode ser interpretada como um reflexo da cultura heteronormativa dominante, na medida em que a invisibilidade da representação homossexual em livros didáticos contribui para a perpetuação dessa hegemonia cultural (Silva, 2013).

Junqueira (2009), nos traz que a homofobia é complexa, indo além de emoções negativas, e se enraíza em estruturas de poder, valores e sistemas de crença que reforçam uma sequência sexogênero-sexualidade centrada na heterossexualidade. O autor destaca a importância de abordar a homofobia na escola de maneira contextualizada, interligando-a a mecanismos de exclusão e estruturas hierárquicas.

A conexão da homofobia com outras ideologias de ódio, como discutido por Pereira (2017 *apud* Borrilho, 2009), ressalta a necessidade de uma abordagem educacional que reconheça e combata todas as formas de discriminação, promovendo um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

Em síntese, embora o livro didático "Caminhar e Construir" tente abordar questões de orientação sexual e legalidade, sua falta de profundidade teórica e a escassez de referências especializadas evidenciam a necessidade de que os livros didáticos não apenas mencionem, mas se aprofundem em discussões sobre diversidade sexual e de gênero, apoiando-se em referenciais que permitam aos estudantes uma compreensão crítica e empática dessas questões, em linha com os princípios que permitam educar para a autonomia e a conscientização (Freire, 1970), o que inclui abordar a sexualidade de maneira aberta e respeitosa. No entanto, a persistência de tabus e o silenciamento em torno da sexualidade em contextos educacionais indicam que, apesar dos avanços, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que esses temas sejam tratados com a profundidade e o respeito que merecem como todos aqueles que se encontram no rol dos direitos humanos.

6.1.3 Livro 3: +Ação - Na escola e na comunidade

No terceiro livro "+Ação - Na Escola e na Comunidade - Projetos Integradores - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", editado pela Editora FTD S.A em 2020, é apresentada uma abordagem pontual da sexualidade no Projeto Integrador 4, "Estatuto da Juventude: por que precisamos conhecer?". A menção à

sexualidade emerge do texto "Ser Jovem é..." do Caderno Juventudes (2017), que aborda subjetividades e atividades juvenis sem, contudo, mergulhar em uma discussão crítica e aprofundada sobre a diversidade sexual nessa fase da juventude.

Já no contexto do Projeto Integrador 2, "Escravidão: Somos livres?", desse mesmo livro, o termo "orientação sexual" é mencionado, com a sugestão de um artigo de Bianca Wild (2013) para leitura complementar. Esta abordagem delega ao educador a responsabilidade de expandir a discussão sobre diversidade sexual e de gênero, não fornecendo uma estrutura teórica robusta no material, o que pode limitar o engajamento e a compreensão dos alunos sobre o assunto.

Historicamente, a educação sexual no Brasil tem sido caracterizada por uma perspectiva tecnicista e higienista, refletida na abordagem superficial do livro, que desconsidera a complexidade das questões de sexualidade e gênero. Este padrão, observado em estudos como os de Ribeiro (2004, 2013) e Bedin (2016), lança luzes, mais uma vez, a necessidade de textos didáticos que contemplem a diversidade e a complexidade das experiências sexuais e de gênero.

O livro de Ferrini e Mazao (2020), assim como o anterior, tende a perpetuar a heterocisnormatividade, conforme discutido por Gomes de Sá Júnior (2022). Esta normatização, como já pontuado anteriormente, contribui para o silenciamento e a exclusão de identidades não heteronormativas, reforçando estereótipos e discriminando sexualidades divergentes, assim, o material didático "+Ação - Na Escola e na Comunidade" ao não abordar de maneira crítica e aprofundada a diversidade sexual e de gênero, contribui para a manutenção de normas e estruturas de discriminação e exclusão.

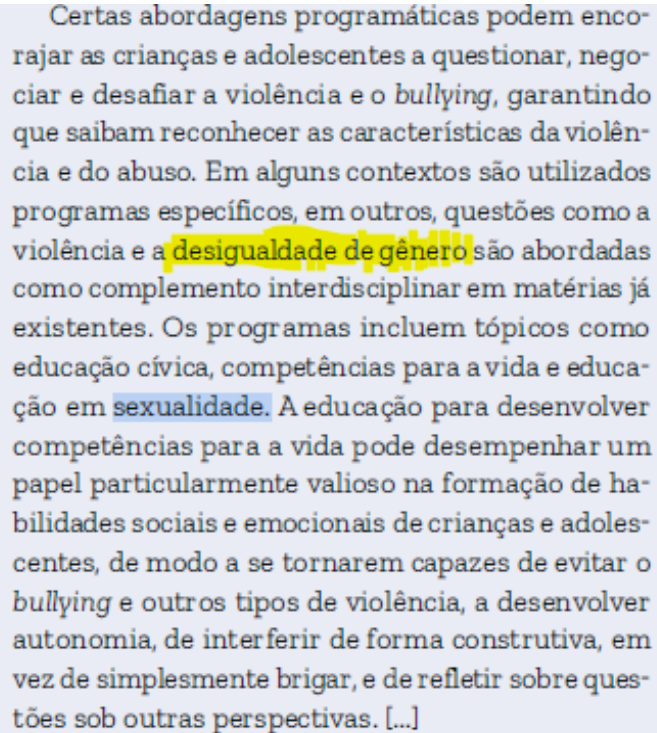
6.1.4 Livro 4: Da Escola para o Mundo

O quarto livro "Da Escola para o Mundo", editado pela Ática S.A em 2020, apresenta uma desproporção significativa entre a quantidade de unitermos

pesquisados. Destacamos o termo "bullying", mencionado 411 vezes, enquanto "sexualidade" (1 vez), "homofobia" (3 vezes) e "orientação sexual" (13 vezes) são abordados de maneira escassa, revelando para com este desequilíbrio, que o texto não reflete as lutas e conquistas dos movimentos sociais contemporâneos no que tange à sexualidade e ao gênero.

Esteves (2017), que destaca a necessidade de reconhecimento social e garantias jurídicas e políticas para diversas identidades contudo, a única menção à "sexualidade" no texto é encontrada em um artigo da UNESCO (2019) que sugere a importância de programas educacionais que englobam a educação em sexualidade (Figura 3).

Figura 3 - Trecho do texto “Violência Escolar e Bullying: relatório sobre situação mundial”



Certas abordagens programáticas podem encorajar as crianças e adolescentes a questionar, negociar e desafiar a violência e o bullying, garantindo que saibam reconhecer as características da violência e do abuso. Em alguns contextos são utilizados programas específicos, em outros, questões como a violência e a desigualdade de gênero são abordadas como complemento interdisciplinar em matérias já existentes. Os programas incluem tópicos como educação cívica, competências para a vida e educação em sexualidade. A educação para desenvolver competências para a vida pode desempenhar um papel particularmente valioso na formação de habilidades sociais e emocionais de crianças e adolescentes, de modo a se tornarem capazes de evitar o bullying e outros tipos de violência, a desenvolver autonomia, de interferir de forma construtiva, em vez de simplesmente brigar, e de refletir sobre questões sob outras perspectivas. [...]

UNESCO. Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial. Brasília: Unesco, 2019. p. 39.

Fonte: imagem retirada do livro “Da Escola para o Mundo” (Machado; Amorim; Barros, 2020, p.283).

Na medida em que a proposta do texto referenciado pela UNESCO não é efetivamente implementada no livro, entendemos que o documento didático apresenta uma falta de alinhamento entre o que propõe (o relatório da UNESCO) e o que de fato executa (o texto didático em si), na medida em que a citação isolada não é suficiente para estabelecer sozinha uma metodologia que possibilite ao docente explorar junto aos estudantes o tema sexualidade de maneira abrangente, assim, mais uma vez se destaca uma lacuna entre a proposta didática e possíveis ações em sala de aula.

Quanto à "homofobia", citada três vezes no livro, a abordagem, do mesmo modo que nos documentos anteriores, é superficial. A palavra é vinculada ao contexto de discussões sobre fake news (Figura 4), não oferecendo espaço para exploração detalhada de como essa forma de preconceito impacta indivíduos e comunidades, nem de que formas esse tipo de violência está interligado com a disseminação de desinformação. Esse tratamento superficial, como já destacamos em momentos anteriores, impede a reflexão e compreensão aprofundada por parte dos alunos sobre as dinâmicas sociais em que a homofobia compareceu, bem como as consequências da homofobia.

Figura 4 - Conteúdo sobre “*Fake News*”

EM PERSPECTIVA**Consequências das fake news**

Divulgar *fake news* é um ato muito perigoso. Compartilhar informações falsas, fotos e vídeos manipulados e publicações duvidosas pode trazer riscos para a saúde pública, incentivar o preconceito e resultar em mortes. Veja alguns exemplos.

[...]

Questões de Saúde Pública

Movimentos antivacinação voltaram a crescer nos últimos anos. Algumas pessoas contrárias ao uso de vacinas disseminam notícias falsas e propagam suas visões de que vacinar a população faz mal, o que é um problema grave, pois a resistência à vacinação coloca em perigo a população.

Por causa do crescimento de casos de sarampo no Brasil em 2018, o Ministério da Saúde teve que promover campanhas de vacinação. Para combater as *fake news* sobre o assunto e incentivar a participação nas campanhas, o Ministério da Saúde (MS) precisou lançar propagandas e informativos de combate às *fake news* sobre vacinas em diferentes veículos de comunicação e nas redes sociais.

Homofobia

Outro Ministério teve que entrar em cena para desmentir boatos. Em 2016, o Ministério da Educação (MEC) precisou ir a público esclarecer que não havia a circulação do [...] "kit gay" nas escolas públicas do Brasil [...].



Charge de João Montanaro publicada na *Folha de S.Paulo* em 19 de março de 2018.

Fonte: imagem retirada do livro "Da Escola para o Mundo" (Machado; Amorim; Barros, 2020, p.77).

Já o termo "orientação sexual" é mencionado 13 vezes no contexto do bullying, sugerindo que essa seja uma das muitas facetas da discriminação e violência nas escolas. Contudo, a abordagem superficial do livro não se mostra capaz de proporcionar ao estudante entendimento detalhado sobre como a orientação sexual pode ser um vetor para o bullying, do mesmo modo que não explora a complexidade das experiências vividas por indivíduos com orientações sexuais que divergem da heteronorma.

O termo "bullying" foi mencionado 411 vezes no livro "Da Escola para o Mundo". Esteves (2017) ressalta que o bullying decorre da dificuldade em aceitar diferenças culturais e identitárias, construídas e reconstruídas no ambiente escolar. A partir dessa breve conceituação faz sentido, até certo ponto, que a homofobia

esteja sob o guarda-chuva do bullying, contudo, o tratamento do bullying como um fenômeno amplo, sem distinguir suas causas e manifestações, pode obscurecer a compreensão e a intervenção em casos de violência baseados na orientação sexual ou identidade de gênero e falhar no reconhecimento e combate às raízes desse problema específico.

Concordamos com Antunes e Zuin (2018) que argumentam que a categorização de diversas violências como bullying mascara processos sociais mais profundos, impedindo uma compreensão completa das dinâmicas de preconceito e discriminação presentes no ambiente escolar. Ao abordar a homofobia e a orientação sexual principalmente através da lente do bullying, o livro inadvertidamente contribui para uma visão homogeneizada dessas questões, não abordando as especificidades e as implicações únicas de cada tipo de violência.

Sendo assim, podemos fazer uma analogia, comparando o tratamento do bullying adotado no livro à alegoria do *Kraken*, um monstro mitológico - semelhante a um polvo - com tentáculos que se estendem em várias direções. Assim como o *Kraken*, o bullying é apresentado como uma entidade abrangente que engloba variadas formas de violência, potencialmente ocultando as singularidades de questões específicas como a homofobia. Essa homogeneização sob o termo "bullying" minimiza as variadas nuances e a gravidade de violências particulares, como aquelas baseadas na orientação sexual, diluindo a eficácia de estratégias de intervenção e prevenção.

A alegoria do *Kraken* simboliza a abordagem generalista do bullying, especialmente no livro "Da Escola para o Mundo", onde diversas formas de violência são englobadas sob um único termo, perdendo suas particularidades. Assim como o *Kraken*, cujos tentáculos se estendem em diversas direções, o conceito de bullying no livro abrange uma gama ampla de agressões, o que pode levar à invisibilização de violências específicas, como a homofobia.

Para efetivamente "desarmar o Kraken" do bullying, é essencial que educadores e alunos possam identificar e compreender a função e a força de cada

"tentáculo" – isto é, cada manifestação de violência – de maneira distinta. Reconhecendo as particularidades da homofobia e da discriminação por orientação sexual, a comunidade escolar pode desenvolver estratégias direcionadas de prevenção e intervenção.

Desta forma, dismantelar o Kraken do bullying implica em um esforço conjunto para discernir, abordar e combater cada forma de violência em sua especificidade, promovendo um ambiente educacional mais seguro, inclusivo e respeitoso para todos.

Sendo assim, compreendemos que o livro didático "Da Escola para o Mundo" necessita incorporar uma análise matizada e detalhada sobre a diversidade sexual, a homofobia e a orientação sexual, diferenciando claramente essas questões do conceito mais amplo de bullying. Tal abordagem enriqueceria o conteúdo educacional, promovendo um ambiente de aprendizagem que reconhece, respeita e aborda as complexidades inerentes à diversidade humana.

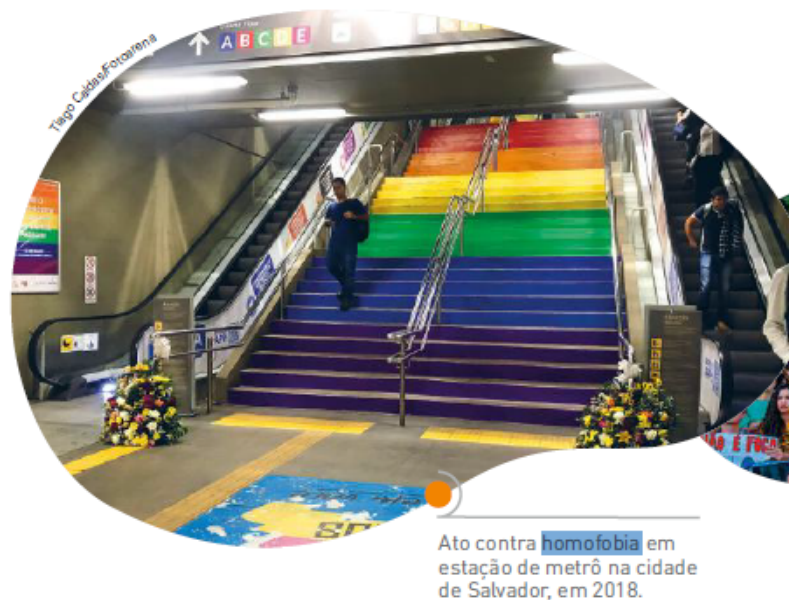
6.1.5 Livro 5: De olho no futuro

O quinto livro analisado, intitulado "De Olho no Futuro", publicado pela Editora Ática S.A. em 2020, aborda a questão da homofobia, mas não se aprofunda em uma exploração teórica ou contextual que alinhe a questão à ampla estrutura dos Direitos Humanos e à participação política. Vera Candau (2008), há muitos anos, já destacava a importância de uma educação em direitos humanos que promova uma visão crítica e inclusiva, sugerindo que a verdadeira compreensão e respeito aos direitos humanos só pode ser alcançada quando todas as subjetividades, incluindo aquelas relacionadas à sexualidade e gênero, são reconhecidas e valorizadas.

O livro traz uma menção isolada a um ato contra a homofobia para exemplificar o uso da liberdade de expressão dentro de um contexto democrático

(Figura 5). No entanto, sem um diálogo contextual que relacione este ato aos movimentos sociais e políticos mais amplos, como indicado por Terto e Souza (2015) - que defendem a importância do diálogo e das disputas conceituais, políticas e identitárias no campo dos direitos humanos, especialmente em relação às questões LGBTI+ - a narrativa perde a oportunidade de iluminar a interseção entre a luta contra a homofobia e o avanço dos direitos humanos e da cidadania ativa.

Figura 5 - Ato contra Homofobia em Salvador - BA



Fonte: Imagem retirada do livro didático “De Olho no Futuro” (Cerencio, 2020, p. 51)

Norberto Bobbio (1992) argumenta que os direitos humanos são dinâmicos e evoluem em resposta a novas lutas sociais e desafios, ressaltando que a inclusão de questões de gênero e sexualidade nas discussões sobre direitos humanos é crucial para a evolução contínua desses direitos. Essa perspectiva é complementada por Prado (2003), que vê os direitos humanos como um horizonte de possibilidades influenciado por disputas políticas e antagonismos contemporâneos, incluindo aqueles relacionados à diversidade sexual.

Além disso, a interconexão entre Direitos Humanos e Cidadania, como enfatizado por Lisboa (2013), sugere que a educação deve servir como um veículo para a promoção de uma cidadania que respeite e valorize a diversidade. Essa abordagem educacional deve estar empenhada em desmontar preconceitos e promover uma sociedade onde a igualdade de direitos é complementada pelo reconhecimento e celebração das diferenças.

6.1.6 Livro 6: Moderna em projetos

O sexto livro analisado, intitulado "Moderna em Projetos", da Editora Moderna, também do ano de 2020, aborda "sexualidade" e "orientação sexual", ao contrário dos cinco documentos anteriores, em diversos contextos. Damos destaque para uma pesquisa sobre a vida sexual dos jovens que sugere uma abertura para discutir comportamentos e atitudes relacionados à sexualidade (Figura 6), contudo acreditamos que a abordagem quantitativa, enfatizada pela atividade, poderia ser complementada por uma análise qualitativa que explorasse as nuances dessas experiências vivenciadas pelos jovens no texto em tela.

Figura 6 - Pesquisa quantitativa sobre sexualidade na juventude

Os jovens demonstraram que questões relacionadas à imagem corporal tinha especial importância. Verificou-se que 85,5% das meninas consideravam a imagem corporal um aspecto muito importante de sua vida. Entre os meninos, esse índice era de 82,4%. Nesse quesito, 25,5% das meninas disseram estar insatisfeitas com o corpo. Apenas 12,6% dos meninos mencionaram esse tipo de insatisfação.

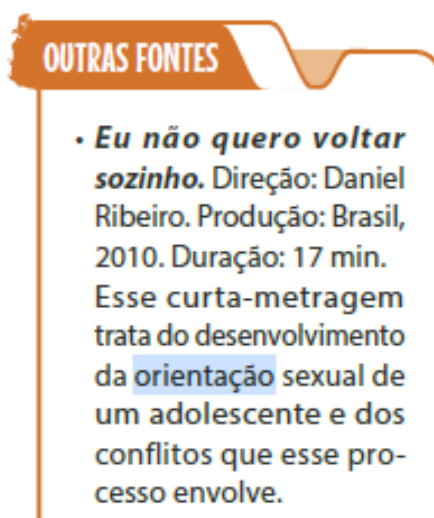
Com relação à **sexualidade**, 43,9% dos jovens entre 13 e 17 anos afirmaram ter iniciado a vida sexual. Entre as meninas, esse percentual era de 31,1%. A maior parte dos jovens que afirmaram ter iniciado a vida sexual disse ter usado algum método para evitar a gravidez ou doenças sexualmente transmissíveis – 65,1% do total.

Além de todos os desafios e problemas que os jovens podem enfrentar, muitos precisam lidar com a solidão e com a falta de amigos. Entre os que responderam à pesquisa em 2015, 9% afirmaram não ter amigos próximos e 31,1% disseram sentir-se sozinhos.

Fonte: imagem retirada do livro “Moderna em Projetos” (Antonelli *et al*, 2020, p. 117).

Além da atividade supracitada destacamos a inclusão do filme “Eu não quero voltar sozinho”, introduzindo uma narrativa que trata do desenvolvimento da orientação sexual de um adolescente. Período marcante na transição para a vida adulta, a adolescência é caracterizada pela descoberta de si e do outro. Nessa fase é comum os primeiros contatos afetivos e sexuais que podem ocorrer com pessoas do sexo oposto (heterossexualidade), do mesmo sexo (homossexualidade) ou de ambos os sexos (bissexualidade). Essa escolha indica um esforço para enriquecer a discussão sobre a diversidade de experiências sexuais e afetivas, um passo positivo em direção a uma educação mais inclusiva (Figura 7).

Figura 7 - Indicação do Filme “Eu não quero voltar sozinho”



Fonte: imagem retirada do livro “Moderna em Projetos” (Antonelli *et al*, 2020, p.118).

No entanto, a visibilidade dada pelo livro ao curta-metragem não vem acompanhada de aprofundamento sobre a película. Acreditamos que isso possa se dar devido ao fato deste curta metragem já ter sido alvo de censura de grupos conservadores evangélicos e autoridades políticas no estado do Acre. Diversos veículos de comunicação noticiaram no ano de 2011 (um ano após a película ter sido

vencedora no festival de cinema de Paulínia pelo voto do júri e do público), a proibição de exibição desse curta metragem no estado do Acre pelo fato dele abordar de modo explícito a homossexualidade na adolescência.

Alguns estudantes que assistiram ao filme estabeleceram relação entre ele e o kit anti-homofobia que no ano de 2011 ocupava os principais noticiários do país (Figura 8). Destacamos que no ano de 2011 o Supremo Tribunal Federal (STF) reconhece a união homoafetiva como entidade familiar no país e, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (IBGE), faz pela primeira vez recenseamento de casais homoafetivos, dando visibilidade a esses números, ou seja, os movimentos reacionários mais uma vez trazem à tona a ideia de cuidar da infância e a proteger do “perigo da homossexualidade”. Essa ideia encontra-se presente compulsoriamente nos discursos de setores conservadores frente às conquistas LGBTI+.

Figura 8 - Notícia sobre o “Kit Gay” do Portal G1



Fonte: imagem de manchete retirada do Portal G1 de notícias.

Assim, enquanto os movimentos sociais, pesquisadores das diversas áreas do conhecimento e o livro “Moderna em Projetos” (Antonelli *et al*, 2020) acreditam que a erradicação da homofobia passa por um trabalho de

conscientização com os jovens, os setores conservadores temem que esses mesmos jovens possam ser influenciados no exercício de sua sexualidade. Entendemos que, por esse motivo, os autores do livro didático em pauta não silenciam, mas sussurram nos ouvidos de educadores e estudantes, abrindo assim brechas e poros para o trabalho com a sexualidade, gênero e homofobia.

Ainda, o livro didático faz uma abordagem didática que visa contextualizar e esclarecer os conceitos de preconceito e discriminação. Esse esclarecimento é crucial, visto que o preconceito muitas vezes precede a discriminação, que se manifesta em atitudes negativas e segregacionistas. O livro utiliza uma charge do personagem Armandinho para ilustrar de forma pedagógica que o preconceito é uma questão social ampla, insidiosa e que permeia diferentes camadas da sociedade, sugerindo que a educação é o meio mais eficaz para seu "tratamento". O recurso visual e o conteúdo associado indicam que o preconceito, muitas vezes internalizado e não reconhecido, afeta todos e causa danos coletivos (Figura 9).

Figura 9 - Charge e Conteúdo sobre preconceito no livro didático

Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2015. O respeito à alteridade é um importante princípio para o combate ao preconceito e às ações discriminatórias. Você já refletiu sobre o fato de que não há nenhum indivíduo plenamente igual a você? Isso revela que também somos diferentes daqueles com quem mais nos identificamos. Estar aberto a conhecer os outros e respeitá-los é, também, uma forma de buscarmos respeito às nossas características particulares.

O preconceito se transforma em discriminação quando as crenças negativas em relação a um grupo se tornam atitudes negativas, muitas vezes tomadas para segregá-lo ou eliminá-lo. Entre as formas de discriminação que conhecemos estão a racial, que se projeta contra um grupo étnico, a homofobia, que se estabelece sobre a **orientação sexual**, a misoginia, praticada contra mulheres, e a xenofobia, que é a aversão a estrangeiros, pessoas que vêm de outros lugares.

A discriminação gera violência física e simbólica contra os grupos que são alvo dela. A violência simbólica não se manifesta por meio de agressões corporais; ela é mais sutil que a física e, por isso, mais difícil de ser percebida e combatida. Ocorre quando os alvos de discriminação são coagidos a abandonar seu modo de vida, o que inclui gestos e modos de vestir, falar e pensar. Esse tipo de violência pode até restringir o direito a certas formas de manifestação cultural e religiosa.



130

Fonte: imagem retirada do livro “Moderna em Projetos” (Antonelli *et al*, 2020, p.130).

A imagem analisada do livro didático destaca o entendimento do preconceito como um fenômeno que pode ser disseminado socialmente, influenciado por esferas familiares, amigadas e particularmente pela mídia. Este reconhecimento ressalta a necessidade urgente de enfrentar o preconceito de forma crítica e educacional, uma abordagem que se alinha estreitamente com a teoria de Junior e Cancela (2013) sobre a influência da mídia.

De acordo com Junior e Cancela (2013), as teledramaturgias frequentemente implementam uma forma de merchandising que vai além da comercialização de produtos e serviços, empregando o chamado merchandising social para promover conscientização sobre questões sociais prementes. Ao incorporar elementos que promovem ideias e informam o público sobre temas variados, essas narrativas midiáticas têm o poder de influenciar e ser influenciadas pelos discursos sociais dominantes.

O livro didático ecoa esse entendimento ao sugerir que as representações e informações disseminadas pela mídia podem moldar as percepções sociais sobre temas como a diversidade sexual e a homofobia. Ao fazê-lo, o livro didático e a teoria de Junior e Cancela convergem na ideia de que as narrativas sociais e midiáticas desempenham um papel significativo na educação e na formação de atitudes e crenças, oferecendo um espaço para desafiar as representações tradicionais e promover uma compreensão mais inclusiva de sexualidade e relações familiares.

No entanto, apesar de mencionar explicitamente a homofobia como uma forma de discriminação baseada na orientação sexual, a discussão no livro não parece se aprofundar suficientemente nas complexidades e nos desafios enfrentados por indivíduos LGBTI+ na luta contra o preconceito e a discriminação, nem mesmo aborda como esse tipo de discriminação é perpetuado pela sociedade e pela mídia. A imagem analisada do livro sugere que, embora o tema seja introduzido com a intenção de desenvolver uma consciência sobre direitos humanos e inclusão, há um espaço significativo para explorar as nuances e as realidades dessas questões, que frequentemente envolvem não apenas desafios pessoais, mas também institucionais e legais.

6.1.7 Livro 7: Práticas na Escola

No sétimo livro "Práticas na Escola", publicado pela Editora Moderna em 2020, os termos "LGBT" e "Sexualidade" são abordados dentro de um contexto educativo que busca sensibilizar os estudantes sobre a diversidade sexual e de gênero. A menção do termo "LGBT" é particularmente significativa no contexto do Projeto 3, que direciona os alunos para uma pesquisa de iniciação científica júnior. Dentro deste projeto, uma das atividades sugerida é a leitura guiada de leis ou políticas públicas, e para ilustrar essa proposta, o livro apresenta a figura da deputada estadual Erika Malunginho, uma ativista dos direitos das pessoas LGBTI+ na Assembleia Legislativa (Figura 10).

Figura 10 - Atividade de Leitura Guiada sobre Legislação

ATIVIDADES LEITURA GUIADA DE LEIS OU POLÍTICAS PÚBLICAS

Nesta atividade você vai pesquisar com um colega uma lei ou uma política pública que considerem relevante para sua pesquisa. Procurem registros oficiais relacionados a ela. Ao analisar fontes oficiais como leis e projetos de políticas públicas, lembrem-se de guiar sua pesquisa em algumas questões gerais como as apresentadas a seguir.

1. Qual é o tema e o problema social envolvidos no projeto de lei ou política pública?
2. Quais são os procedimentos ou mecanismos que a lei ou política pública apresenta para intervir no problema social destacado?
3. Que ideias são utilizadas para justificar que esse tema ou problema social seja legítimo para receber intervenção do Estado?
4. Que ideias são utilizadas para justificar que esses mecanismos sejam eficazes ou legítimos para lidar com a questão?
5. Quem são os agentes – indivíduos, instituições, empresas, partidos, movimentos sociais, órgãos públicos etc. – que propõem essa lei ou política pública? Quais são os argumentos de cada um desses agentes em sua defesa? Existem características nas trajetórias e biografias desses diferentes agentes que indicam possíveis interesses na aprovação ou na implementação da medida? Que setores da sociedade estão representados por esses agentes?
6. Quem são os agentes que rejeitam a lei ou a política pública em questão? Quais são os seus argumentos contra ela? Que características de suas trajetórias e biografias indicam possíveis interesses em barrar a medida? Que setores da sociedade esses agentes representam?



Os representantes parlamentares não são neutros e têm compromissos políticos e ideológicos com as bases que os elegeram. Por isso, observar em registros oficiais de sessões e discursos as posições que cada um defende pode ser um caminho interessante para mapear negociações, alianças etc. A fotografia mostra a deputada estadual (pelo estado de São Paulo) Erika Malunguinho, representante dos interesses do movimento negro e das pessoas LGBT, durante Sessão Plenária em novembro de 2019.

Fonte: Imagem retirada do livro didático *Práticas na Escola* (MOSCHKOVICH, 2020, p.97)

Esta menção no material didático não apenas destaca a relevância das questões de gênero e orientação sexual no debate legislativo e político, mas também cria oportunidades para que os alunos investiguem como essas questões são abordadas nas políticas públicas. Este ponto de partida poderia ser aprofundado no livro didático, explorando especificamente como os direitos LGBTI+ são assegurados no Brasil.

Diferente de muitos países onde os direitos são garantidos através de legislação específica, no Brasil, vários direitos LGBTI+ foram estabelecidos por meio de decisões judiciais do Supremo Tribunal Federal (STF). Isso inclui a união homoafetiva, reconhecida como família sob a ótica jurídica; o direito à retificação de nome e gênero no registro civil por pessoas trans e a criminalização da homofobia, equiparada ao crime de racismo. Este aspecto jurídico poderia ser um campo fértil para análise crítica em sala de aula, explorando como essas decisões refletem não apenas a luta por direitos civis, mas também as tensões sociopolíticas subjacentes.

A atividade proposta no livro, uma leitura guiada de leis ou políticas públicas, seria uma excelente oportunidade para discutir essa particularidade do sistema brasileiro. Ao focar em como os direitos LGBTI+ são implementados principalmente através de ações judiciais ao invés de leis promulgadas pelo legislativo, o debate poderia se expandir para uma análise crítica sobre a dinâmica do poder legislativo brasileiro. Os estudantes poderiam investigar por que determinados direitos dependem do judiciário para sua garantia e o que isso revela sobre as resistências existentes no seio do poder legislativo, frequentemente influenciado por grupos conservadores.

Essa discussão poderia iluminar como a manutenção de uma sociedade heterocisnormativa é frequentemente um interesse de conservadores no poder, que utilizam o legislativo como arena de resistência contra avanços em pautas de diversidade sexual e de gênero (Minte, 2019; Seffner, 2016). Tal análise permitiria aos estudantes compreender melhor não apenas os aspectos legais e judiciais dos direitos LGBTI+, mas também os embates políticos e culturais que moldam a legislação e a aplicação de políticas públicas no Brasil.

No entanto, é crucial que os educadores guiem os estudantes através desta complexa rede de informações. A conexão entre a menção da deputada e a oportunidade de explorar políticas públicas relacionadas à comunidade LGBTI+ pode não ser imediatamente clara para todos os alunos, exigindo uma interpretação mais cuidadosa para ser plenamente compreendida. Assim, o papel do educador torna-se

fundamental para assegurar que todos os alunos possam conectar efetivamente os conteúdos teóricos às suas implicações práticas na vida real e na governança pública.

Destacamos que as menções ao termo "Sexualidade" trazidas por esse material didático são interessantes não apenas por sua frequência, mas também pelo contexto em que estão inseridas, ampliando a discussão para além das questões estritamente ligadas à comunidade LGBTI+. Esta abordagem sugere que os autores do livro didático em tela fazem uma tentativa de tratar a sexualidade de uma forma mais abrangente e inclusiva. Em particular, uma das menções se dá no contexto das teledramaturgias, que frequentemente moldam e refletem as normas culturais e sociais sobre família e sexualidade. A maneira como os programas de TV tratam essas questões pode ter um impacto significativo na percepção pública, especialmente em uma sociedade que ainda está aprendendo a discutir abertamente sobre diversidade sexual e gênero.

Retomamos, neste ponto, a teoria de Junior e Cancela (2013) sobre o *merchandising social*, recurso utilizado pela mídia para destacar questões sociais específicas, promovendo ideias, pensamentos e convicções. Este ponto de discussão oferece uma oportunidade valiosa para explorar como as narrativas midiáticas influenciam e são influenciadas pelos discursos sociais predominantes, abrindo um espaço para questionar e redefinir as representações tradicionais de sexualidade e relações familiares.

Esse entendimento é crucial, pois, embora o livro faça um esforço para incluir essas temáticas, a profundidade da discussão e a clareza com que os estudantes são incentivados a explorar essas questões podem influenciar significativamente a eficácia do material didático em promover uma compreensão e sensibilização aprofundadas sobre a diversidade sexual e de gênero. A inclusão da figura da deputada Erika Malunginho, por exemplo, é um passo positivo em direção ao reconhecimento da importância da representação política para as questões de gênero e orientação sexual, mas a exploração subsequente dessa temática no

contexto do livro pode precisar de um reforço, na medida em que a imagem não vem acompanhada de atividades problematizadoras, ou seja, no momento em que o livro apresenta exercícios os temas apresentados anteriormente são desconsiderados. Autores de materiais didáticos o tempo todo fazem escolhas sobre qual tipo de conteúdo lançarão luzes de modo a possibilitar que os alunos se engajem de maneira significativa com o material apresentado.

Compreendemos que a autora Moschkovich (2020) foi inovadora ao escolher destacar Erika Malunginho, demonstrando uma tentativa de transgredir os retratos habituais de figuras políticas que dominam os livros didáticos — tipicamente masculinas, brancas, cisgênero e heterossexuais. Essa escolha não apenas desafia o *status quo*, mas também enriquece o repertório dos alunos, mostrando que pessoas de diversas identidades podem e devem ocupar posições de poder e destaque.

Apesar disso, a profundidade da discussão sobre as contribuições e o simbolismo de Erika Malunginho para questões de gênero e diversidade sexual não é explorada no livro. A ausência de um aprofundamento pode ser atribuída à pressão dos movimentos conservadores, como o Escola Sem Partido e os opositores da chamada "ideologia de gênero", que influenciam a produção de materiais didáticos. Esses grupos, como apontado anteriormente, promovem uma agenda que prioriza a manutenção de uma perspectiva heterocisnormativa na educação, limitando a discussão aberta e crítica sobre diversidade (Pereira; Bettine, 2023).

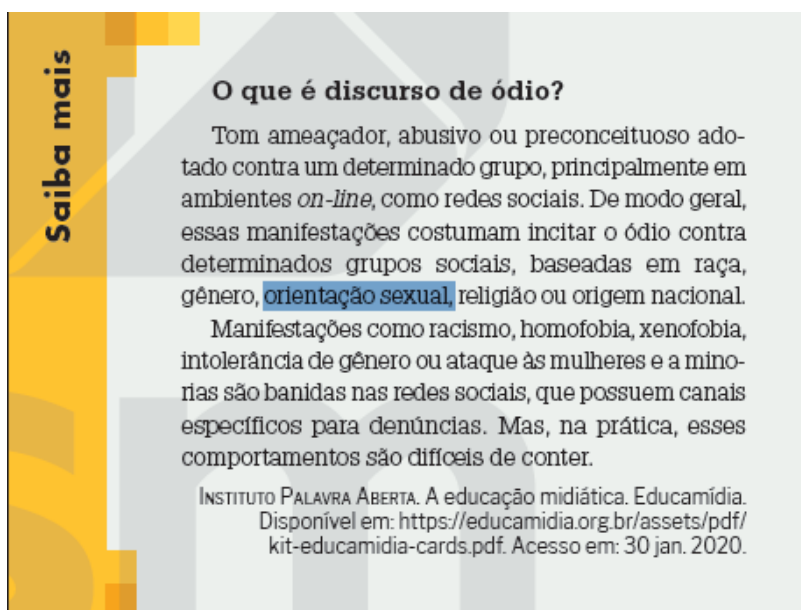
Conforme explorado por Pereira e Bettine (2023), esta visão conservadora não só se manifesta, mas também encontra suas raízes nos ambientes educacionais. Os mesmos autores destacam que a escola é vista por algumas famílias conservadoras não apenas como um local de aprendizado, mas também como um campo de batalha ideológico onde percebem que seus valores tradicionais estão sendo desafiados pelos currículos e recursos pedagógicos progressistas.

Este cenário não é isolado, mas parte de uma disputa política mais ampla, caracterizada pelo fortalecimento dos grupos conservadores no Brasil, como apontado por Saraiva e Seffner (2023). A resistência a abordar temas de diversidade de forma compreensiva reflete não apenas uma escolha pedagógica, mas também uma resposta às tensões culturais e políticas que moldam o ambiente educacional. Assim, a decisão de incluir a imagem de Erika Malunginho, embora transgressiva e positiva, não apenas destaca a necessidade de promover a diversidade, mas também revela as limitações e os desafios enfrentados pelas editoras e autores de materiais didáticos ao tentar navegar nesse terreno complexo e frequentemente controverso.

6.1.8 Livro 8: Jovem Protagonista

O oitavo livro didático, intitulado "Jovem Protagonista", publicado pela Editora SM LTDA em 2020, apresenta os temas diversidade sexual e de gênero de modo pontual e não profundamente integrados ao conteúdo. O termo "Orientação Sexual" é mencionado especificamente uma única vez dentro do Percorso 3 do Projeto Integrador 3, que examina o papel da mídia na sociedade. Esta menção ocorre no contexto de uma discussão sobre "O que é discurso de ódio?", sugerindo uma conexão entre orientação sexual e as formas de discriminação e preconceito veiculadas pelos meios de comunicação (Figura 11).

Figura 11 - Caixa de texto sobre Discurso de Ódio



Fonte: Imagem retirada do livro didático analisado (CARDOSO et al, 2020, p. 68)

De acordo com a Constituição cidadã de 1988, somos livres para manifestar nosso pensamento (Brasil, 1988). Entretanto, a escola é o principal espaço para problematizar que a liberdade de expressão do cidadão encontra seu limite quando é usada para violar direitos humanos na medida em que direitos individuais não podem ser colocados acima do bem-estar coletivo.

Lopes e Castro (2022, p.5) se propuseram a analisar como esse discurso de ódio “*se dissemina, encontra apoiadores/as e pode estar relacionado aos casos de violências que vêm ocorrendo fora do espaço virtual, como as violências verbal e física*”. Os autores compreendem esse discurso como expressão da transfobia, homofobia e demais formas de existência abarcadas pelo espectro LGBTI+. Judith Butler (2021) ao mostrar o funcionamento dos discursos de ódio refere que ele não fere apenas a alma do injuriado, mas também o corpo pois os xingamentos pelos quais uma pessoa é chamada são capazes de insuflar o medo da morte, dores e traumas, ou seja, as palavras causam danos imediatos.

ser chamado de forma injuriosa não é apenas abrir-se a um futuro desconhecido, mas desconhecer o tempo e o lugar da injúria, desorientar-se em relação à própria situação como efeito desse discurso. O que se revela

no momento de tamanha ruptura é exatamente a instabilidade do nosso 'lugar' na comunidade de falantes. (Butler, 2021, p. 15-16).

Eribon (2008) ao se referir ao impacto dos discursos de ódio destaca a vulnerabilidade psicológica que ele causa. O xingamento, a piada, a desqualificação e o desrespeito, a fala que advoga pela “correção” da mulher lésbica pelas vias do estupro, do homem gay pelas pancadas, da pessoa trans pelo apedrejamento demarcam lugares sociais

“Viado nojento” (“sapata nojenta”) não são simples palavras lançadas em passant. São agressões verbais que marcam a consciência. São traumas sentidos de modo mais ou menos violento no instante, mas que se inscrevem na memória e no corpo (pois a timidez, o constrangimento, a vergonha são atitudes corporais produzidas pela hostilidade do mundo exterior). E uma das consequências da injúria é moldar a relação com os outros e com o mundo. E, por conseguinte, moldar a personalidade, a subjetividade, o próprio ser de um indivíduo. (Eribon, 2008, p. 27)

A "Homofobia" também é citada no Projeto Integrador 3. Na primeira vez, quando o livro possibilita a discussão a respeito da proibição de manifestações homofóbicas nas redes sociais, implicando um reconhecimento da presença e do impacto da homofobia no ambiente digital. Butler, (2021, p. 215), ao falar sobre a censura dos discursos de ódio afirma: *“o esforço para restringir o termo culmina em sua própria proliferação”* e ressalta o poder das réplicas e das desconstruções pois *“a palavra que machuca se torna um instrumento de resistência na reorganização que destrói o território em que ela operava anteriormente”* (Butler, 2021, p. 267). Compreendemos ser esse um espaço importante a ser utilizado pelo docente para trabalhar junto aos estudantes a dialética “discurso de ódio” versus “liberdade de expressão”, “direitos individuais” versus “direitos coletivos”, direitos sexuais como direitos humanos inalienáveis.

Cabe ainda, indo ao encontro do pensamento de Butler, trazer aos estudantes a palavra *“como instrumento de resistência”*, a partir do exemplo das resistências em Stonewall e da ressignificação das palavras queer e travesti.

A segunda referência à homofobia é identificada nas orientações da atividade 2 do Projeto Integrador 4, que se concentra na mediação de conflitos.

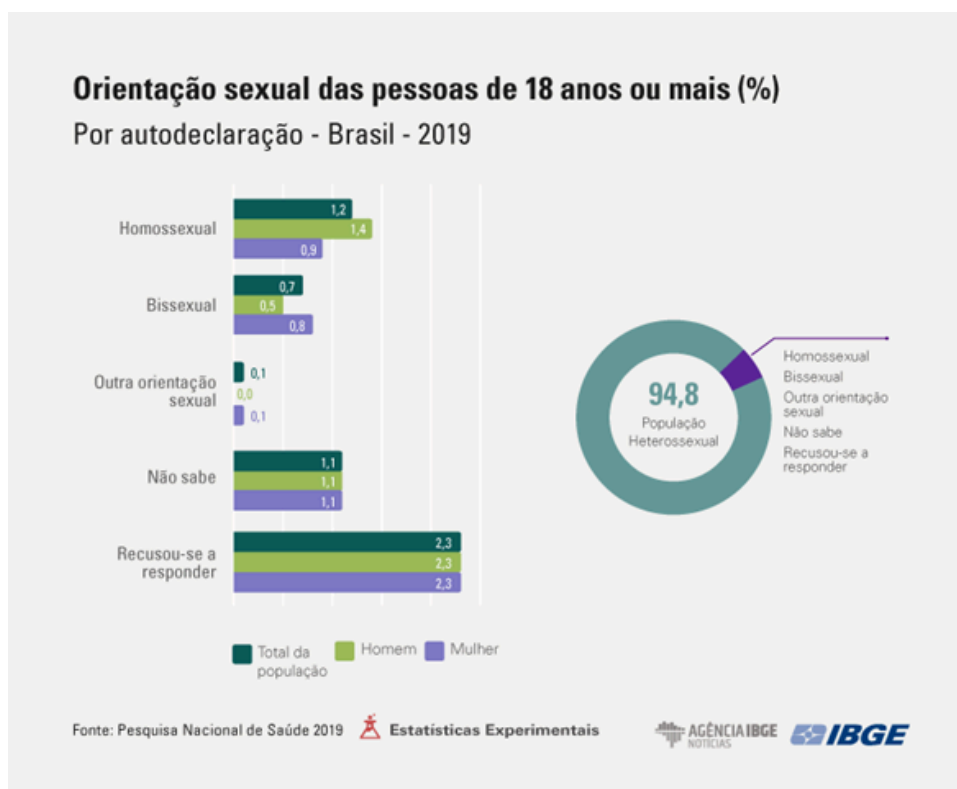
Neste cenário, a homofobia surge como um exemplo de conflito potencial no contexto escolar, ressaltando a importância de implementar estratégias educativas para combater essa forma de discriminação. Este exemplo ilustra a necessidade de uma análise crítica sobre o tratamento dos conflitos relacionados à diversidade sexual e de gênero nos documentos de orientação para a Educação Básica do estado de São Paulo, conforme explorado por Gaioli e colaboradores (2022). Eles observam que a falta de definição clara dos conceitos de diversidade, diferença, tolerância e do próprio termo "conflito" contribui para a continuação de práticas discriminatórias que são tanto simbólicas quanto físicas, sendo muitas vezes naturalizadas e tornadas invisíveis dentro do ambiente escolar.

Para os autores, a abordagem vaga desses conceitos e o silenciamento dos conflitos de diversidade sexual e de gênero resultam em situações de violência, tanto física quanto simbólica, contra esses grupos não sendo adequadamente identificadas e mediadas. Isso perpetua atitudes que levam à exclusão de alunos que desviam dos padrões heteronormativos.

Ao não se identificar situações de violência física e/ou simbólica contra a diversidade sexual e de gênero, conflitos passíveis de mediação não serão "vistos" e, conseqüentemente, serão disseminadas atitudes que culminarão em processos de exclusão de alunos e alunas que fujam aos padrões heteronormativos. (Gaioli et al., 2022, p. 20)

A magnitude desse problema é ilustrada pela representação dos indivíduos LGBTI+ no Percorso 1 do Projeto Integrador 3, que discute a representatividade na mídia. A Pesquisa Nacional de Saúde de 2019 do IBGE: orientação sexual autoidentificada da população adulta (Brasil, 2022) revela que, entre os adultos brasileiros, 1,2% se declararam homossexuais e 0,7% bissexuais. Adicionalmente, 2,3% não quiseram responder e 1,1% não sabiam sua orientação sexual, somando 3,6 milhões de pessoas que, por diversas razões, não se identificam ou escolhem não declarar sua orientação em termos heteronormativos, um número maior que o total das que se declararam homossexuais e bissexuais, isto é, 2,9 milhões (Figura 12).

Figura 12 - Estatística sobre a autodeclaração da orientação sexual da população

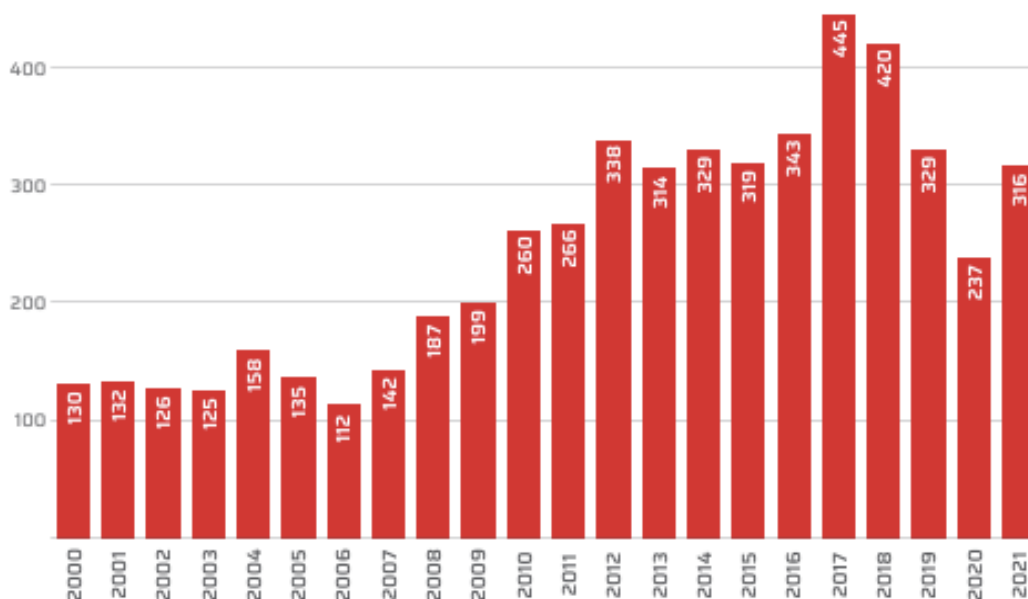


Fonte: Imagem retirada da pesquisa do IBGE (Brasil, 2022)

Este dado ganha importância especial ao considerar a violência enfrentada por essas minorias, conforme documentado no Dossiê de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil de 2021, produzido pelo Observatório de Mortes e Violências LGBTI+ no Brasil (Gastaldi; Benevides; Larrat, 2022). O relatório revela que 316 pessoas LGBTI+ foram vítimas de mortes violentas em 2021, posicionando o Brasil como um dos líderes mundiais em índices de violência homotransfóbica. O documento também destaca que, desde o ano 2000 até 2021, houve um total de 5.362 mortes decorrentes de violência motivada por homotransfobia no país (Figura 13).

Figura 13 - Número de mortes violentas LGBTI+ entre os anos 2000 e 2021

NUMERO DE MORTES VIOLENTAS DE LGBTI+ NO BRASIL ENTRE 2000 A 2021



Fonte: imagem retirada do dossiê 2021 do Observatório de Mortes e Violências LGBTI+ no Brasil (Gastaldi; Benevides; Larrat, 2022).

Na tentativa de explicar as mortes, nos referimos ao ódio, repulsa, aversão à população LGBTI+ e associamos esse fato às possíveis representações que a sociedade tem dessa população. Essas estatísticas são frequentemente reforçadas por representações sociais negativas que retratam a população LGBTI+ de maneira estereotipada e depreciativa.

Tais representações, influenciadas pela mídia, perpetuam uma imagem negativa que contribui para o ciclo de violência e exclusão desses indivíduos. Este fenômeno é explorado e aprofundado nos estudos de Sales e Machado (2020) e Miskolci (2012), que discutem como as identidades de gênero são construídas e perpetuadas através de discursos que reforçam a heteronormatividade, afetando não apenas aqueles que desafiam as normas de gênero, mas também aqueles que são subjugados por elas.

A questão da representatividade e da inclusão de grupos marginalizados, especialmente a comunidade LGBTI+, é fundamental para abordar e transformar os discursos heteronormativos prevalentes nas escolas. Silva (2011) destaca que,

embora as escolas e os currículos frequentemente tolerem a diversidade, eles falham em integrar essas identidades em suas práticas e políticas educacionais de maneira efetiva, contribuindo para a manutenção de um *status quo* que privilegia a identidade padrão heterossexual, subalternizando todas as outras. Portanto, é essencial que as instituições educacionais e os materiais didáticos não apenas abordem, mas também integrem ativamente as questões de diversidade sexual e de gênero em suas estruturas curriculares e políticas, contribuindo para um ambiente verdadeiramente inclusivo e representativo de todas as identidades.


A representação justa e não discriminatória da comunidade LGBTIQ+ não se limita ao contexto educacional, mas estende-se também à mídia, que desempenha um papel crucial na formação da opinião pública e na inclusão social de grupos marginalizados. Neste sentido, a menção à representatividade em livros didáticos, como no exemplo do "Jovem Protagonista", destaca-se pela importância de representar a comunidade LGBTIQ+ de forma justa e não discriminatória para evitar a perpetuação de estereótipos e preconceitos (Figura 14).

Figura 14 - Caixa de texto sobre representatividade na mídia

Saiba mais

Representatividade na mídia

Devido a seu grande alcance, a mídia pode contribuir para reforçar estereótipos negativos e acirrar preconceitos. Se, por exemplo, a maioria dos filmes e das novelas apresentar empregados domésticos negros e princesas brancas, tendemos a considerar esses padrões óbvios e naturais. O tema tem sido debatido por movimentos sociais que reivindicam que negros, mulheres, indígenas, **LGBTQis** (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, *queer*, intersexuais), entre outros grupos sociais, sejam representados de modo não discriminatório e não pejorativo nos diversos meios de comunicação.



▲ Cartaz de fórum de 2015 que debateu a representatividade de mulheres negras na mídia.

Fonte: Imagem retirada do livro didático analisado (CARDOSO et al, 2020, p. 57)

Este enfoque ressalta o papel significativo da mídia na formação da opinião pública e na inclusão social de grupos marginalizados. No entanto, a análise deste livro revela uma tentativa de abordar temas de diversidade sexual e de gênero que, apesar de bem-intencionada, apresenta limitações.

Embora "Jovem Protagonista" reconheça a necessidade de discutir "Orientação Sexual" e a comunidade LGBTI+, a abordagem destes temas parece ser superficial. Silva (2009) aponta que o currículo muitas vezes valoriza certas identidades em detrimento de outras, e "Jovem Protagonista" exemplifica esse problema ao não concretizar plenamente a ideia de pluralizar identidades. O livro toca em pontos cruciais da teoria queer ao mencionar a importância da representatividade na mídia, mas falha em aplicar esses conceitos de maneira que enriqueça verdadeiramente a compreensão dos alunos sobre a complexidade dessas questões.

Esse paradoxo entre a intenção de promover a diversidade e sua efetiva realização prática reflete a divisão que Miskolci (2011) identifica entre teoria e prática no campo da política sexual. A prática educacional, como demonstrada em "Jovem Protagonista", evidencia essa divisão, sugerindo a necessidade de superar tal discrepância para efetivar a abordagem de questões de diversidade de maneira significativa.

Assim, embora "Jovem Protagonista" destaque a necessidade de pluralizar identidades e ampliar a representatividade na mídia, a execução dessa intenção no conteúdo do livro não se materializa de forma adequada. Isso sublinha a importância de não apenas reconhecer a necessidade de inclusão e diversidade, mas também de implementar esses conceitos de forma prática e aprofundada no currículo e nos materiais didáticos. Garantir que o ensino realmente reflita e promova a pluralidade de identidades e experiências na sociedade é essencial para uma verdadeira inclusão.

6.1.9 Livro 9: Identidade em ação

O nono livro da Editora Moderna, "Identidade em Ação: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" (2020), trata dos conceitos de "orientação sexual" e "LGBTQIA+" no contexto de uma discussão mais ampla sobre diversidade cultural e inclusão social. No âmbito do ensino médio, o livro encoraja os alunos a desenvolver habilidades para dialogar com variadas dimensões da diversidade, incluindo classe social, gênero, etnia, crença religiosa e orientação sexual. Essa abordagem ressalta a importância de compreender e respeitar diferenças individuais e coletivas, estabelecendo uma base sólida para a educação inclusiva.

No entanto, a introdução do termo "orientação sexual" no livro serve apenas como um ponto de partida teórico e não é seguida por um desenvolvimento detalhado que explore as implicações sociais, psicológicas ou políticas dessas identidades. Isso sugere uma oportunidade perdida de aprofundar a compreensão e o engajamento dos estudantes com questões críticas de diversidade.

Em contraste, o termo "LGBTQIA+" é mencionado especificamente apenas em duas ocasiões: numa nota de rodapé que define a sigla e numa discussão no projeto "Viver em cidades - A arte do Diálogo", que destaca a importância da inclusão social de grupos marginalizados, incluindo minorias políticas. Embora essas menções sejam positivas, elas são breves e carecem de desenvolvimento teórico ou exemplos práticos que permitiriam um engajamento mais profundo com o tema (Figura 15).

Figura 15 - Definição da sigla LGBTQIA+ e conteúdo didático sobre inclusão social

LGBTQIA+: é a sigla para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, Queer, Intersexo, assexuais e mais(+), em que o (+) busca incluir outras variações de gênero, como pan, polí, não binário, omni e demi.

Para minimizar e superar os conflitos sociais, em especial nas grandes cidades, amplos setores da população – com destaque para as minorias, no sentido político –, negros, indígenas, quilombolas, mulheres, LGBTQIA+, pessoas com deficiência (PcD) e em situação de vulnerabilidade, além das minorias religiosas, étnicas e outras, precisam ser incluídos socialmente.

Se não houver conscientização da necessidade dessa inclusão social, os centros urbanos correm o risco de se desorganizar socialmente, resultando em sociedades cada vez mais fraturadas, que não reconhecem o direito do outro e que disputam entre si os territórios, física e simbolicamente.

Fonte: imagem retirada do livro didático "Identidade em Ação" (Oliveira, 2020, p. 124)

A abordagem de Oliveira (2020) reflete a tensão política entre a necessidade de conscientização sobre homofobia e as resistências de setores conservadores que temem que a educação sobre diversidade sexual possa influenciar a orientação sexual dos jovens, gerando um pânico moral que afeta as políticas educacionais e o conteúdo dos livros didáticos. Essa preocupação ilustra um dos maiores desafios enfrentados pelos educadores: promover a inclusão sem provocar reações adversas. A escolha do autor de "sussurrar" sobre esses temas indica uma tentativa de introduzir discussões críticas enquanto se navega por um ambiente conservador, uma estratégia que protege o conteúdo de possíveis retaliações, mas que também pode limitar a profundidade das discussões. Torna-se crucial, então, questionar se essa cautela acaba comprometendo a eficácia da educação sobre diversidade ao limitar a profundidade das discussões, potencialmente perpetuando a marginalização que se pretende combater.

Para reforçar essa análise, as contribuições de Mota e Pordeus (2023) sobre a evolução dos Direitos Humanos e a persistência de desigualdades sociais, juntamente com as ideias de Gomes (2016) sobre a importância de integrar a diversidade como um recurso pedagógico nas escolas, são fundamentais. Elas sugerem que enfrentar a LGBTfobia deve transcender a necessidade ética e configurar-se como um compromisso social, profundamente incorporado nos materiais didáticos. Isso indica que uma abordagem mais ousada e direta nos currículos seria mais alinhada com as demandas sociais atuais.

Incorporando a perspectiva de Miskolci (2011) sobre a dinâmica do campo da política sexual no Brasil, o livro "Identidade em Ação" poderia expandir sua abordagem para tratar a orientação sexual e a identidade de gênero como partes de uma política sexual mais ampla. Isso não apenas contextualiza a discussão dentro de um cenário de lutas políticas e sociais, mas também destaca a importância de um diálogo contínuo entre teoria e prática política, incentivando os estudantes a explorar e questionar as construções sociais em torno da sexualidade e do gênero.

6.1.10 Livro 10: Ser Protagonista

O décimo livro, "Ser Protagonista - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", publicado pela Editora SM em 2020, revela uma abordagem educacional que reflete os desafios contemporâneos de integrar e discutir a diversidade sexual e de gênero de forma eficaz e responsável.

O livro menciona o termo "orientação sexual" em duas ocasiões distintas. A primeira ocorrência está no Percurso 3 do Projeto 2, que discute a mobilização social juvenil, apoiada por um texto das Nações Unidas. Esta referência, embora global e atual, é apresentada de forma breve, sem desenvolvimento pedagógico aprofundado (Figura 16).

Figura 16 - Caixa de Reflexão sobre Coletivos e movimentos sociais

CAIXA DE REFLEXÃO

O texto a seguir trata de mobilizações coletivas e de como os jovens se identificam mais com os coletivos que as organizam do que com outros formatos de mobilização.

Coletivos são novo modelo de mobilização entre os jovens

A pesquisadora em coletivos culturais Livia Abdalla afirma que os jovens não se veem mais representados pelos partidos políticos e não se identificam mais com os formatos das organizações não governamentais, sindicatos e agremiações partidárias.

"Essas representações menos horizontais deixaram de ser relevantes para os formatos que a juventude utiliza para se comunicar, produzir o seu discurso e sua crítica", explica.

Segundo Livia, diferente das ONGs e dos sindicatos que dialogam o tempo todo com o Estado, os coletivos buscam mais autonomia e têm um perfil mais democrático e efêmero.

"Os jovens que participam de coletivos se unem por causa do afeto, da ideologia, da vontade política de mudar a realidade e por acreditarem em uma mobilização não subordinada ao Estado e às instituições. Para eles, a política não é feita através de instituições. Mas sim de uma mudança do cotidiano, de uma mudança miúda, de ações do dia a dia, de uma forma diferente de pensar e estar no mundo", destaca.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - BRASIL. *Coletivos são novo modelo de mobilização entre os jovens*. [s.l.], 7 mar. 2017. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/coletivos-sao-novo-modelo-de-mobilizacao-entre-os-jovens>. Acesso em: 16 dez. 2019.

PARA REFLETIR

» **Quais são os objetivos principais dos coletivos apresentados no texto? Você já participou de algum coletivo?** Os coletivos normalmente lutam por questões de gênero e de orientação sexual por relações de trabalho diferenciadas e contra o racismo.

Fonte: imagem retirada do livro “Ser Protagonista” (VAZ, 2020, p.67)

Tomando como referência o artigo “A diversidade e a reivindicação de direitos nos movimentos sociais” de autoria de Mary Rangel (2010) entendemos que a teoria política de Hannah Arendt, oferece uma lente analítica para entender a dinâmica entre ação coletiva e espaço político, enfatizando que o poder político ganha legitimidade através da ação e mobilização social.

Rangel (2010 apud Arendt, 1980) vê o espaço político como o local de ação, onde os cidadãos exercem suas capacidades de comunicação e influência. Essa perspectiva se alinha diretamente com o texto das Nações Unidas utilizado no livro "Ser Protagonista", que incentiva a reflexão sobre os movimentos sociais e os coletivos de mobilização da juventude, dentre eles, aqueles voltados para a defesa da orientação sexual.

O texto da ONU, apresentado no livro didático, apresenta como os jovens, através de suas ações coletivas, podem desafiar as estruturas de poder existentes e promover mudanças sociais, políticas e legais. Indo ao encontro do texto didático, Rangel (2010) argumenta que o engajamento ativo em espaços políticos é essencial para a legitimação da autoridade política e para a promoção de mudanças significativas. Esse engajamento é particularmente relevante quando se trata de grupos marginalizados ou sub-representados, como a comunidade LGBTI+, cujas lutas por reconhecimento e igualdade de direitos frequentemente encontram resistência em estruturas sociais e políticas tradicionais.

Assim, na perspectiva do artigo escrito por Rangel (2010), a “*Caixa de Reflexão*” proposta pelo livro didático oferece uma brecha interessante para explorar como as lutas por direitos e reconhecimento, especialmente aquelas que envolvem orientação sexual, são intrinsecamente ligadas à legitimidade da ação política e à capacidade de influenciar e remodelar as discussões públicas e políticas. Esta conexão teórica pode enriquecer a discussão proposta pelo texto da ONU no livro

"Ser Protagonista", promovendo uma análise mais crítica e engajada dos papéis dos jovens na sociedade contemporânea.

No Guia do Professor do livro didático, a referência ao conceito de "orientação sexual" surge dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, que discorrem sobre interdisciplinaridade e transversalidade, marcando um ponto de inflexão na política educacional brasileira. Embora essa menção localize a temática dentro de um marco estrutural político-educacional, ela não avança para detalhar estratégias eficazes de integração da orientação sexual nas práticas curriculares.

A inserção da temática sobre orientação sexual no ambiente escolar, uma formalidade nos PCNs, apesar de receber análises críticas da academia (Moreira, 1996; Britzman, 2002; Vieira Braga, 2006), destaca tanto a relevância do assunto quanto a necessidade de uma capacitação apropriada para educadores. Essa capacitação visa a enriquecer o tratamento transversal da questão em diversas áreas do conhecimento (Marins et al., 2023).

Contraopondo-se a esse enfoque, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de anos posteriores, especialmente de 2018, parece diminuir as oportunidades para o engajamento em tópicos tão vitais quanto a orientação sexual. Este "fechar de portas" não é um fenômeno isolado, mas se enquadra em um cenário mais amplo de embates políticos e de fortalecimento de uma corrente conservadora no Brasil, evidenciado pelo surgimento do já citado movimento 'Escola Sem Partido' em 2004 (Saraiva e Seffner, 2023). Acreditamos que a omissão do livro didático "Ser Protagonista - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" em proporcionar um exame detalhado sobre a integração efetiva da orientação sexual no currículo pode ser entendida como reflexo da mudança ideológica entre os PCNs, a BNCC e os TCTs, conforme ilustrado no Quadro 3 por Marins et al. (2023).

Quadro 3 - Comparação entre a presença da temática Sexualidade entre os documentos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e Temas Contemporâneos Transversais (2017; 2019)

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: Marins, Oliveira, Pereira e Roças (2023, p.12)

Por sua vez, no livro “Ser Protagonista” (VAZ, 2020), o termo "LGBTfobia" é introduzido no contexto de crimes cibernéticos, a partir de dados de 2018 da SaferNet Brasil (Figura 17). Essa inclusão, significativa por reconhecer a relevância social do problema da LGBTfobia, especialmente nos ambientes digitais, também carece de discussão crítica ou pedagógica para uma análise mais profunda em sala de aula.

Figura 17 - Crimes cibernéticos cometidos no Brasil em 2018

VEJA OS PRINCIPAIS CRIMES CIBERNÉTICOS QUE OCORRERAM NO BRASIL EM 2018	
Violação	Incidência
Pornografia infantil	60 002
Apologia e incitação a crimes contra a vida	27 716
Violência contra mulheres/misoginia	16 717
Xenofobia (principalmente contra nordestinos)	9 705
Racismo	8 337
LGBT fobia	4 244
Neonazismo	4 244
Maus-tratos contra animais	1 142
Intolerância religiosa	1 084
Tráfico de pessoas	509

Fonte: SaferNet Brasil

Fonte: imagem retirada do livro "Ser Protagonista (VAZ, 2020, p.186)

A organização não-governamental Artigo 19, em seu documento "Panorama sobre discurso de ódio no Brasil", delinea sete critérios para identificar o discurso de ódio. Estes critérios ajudam a determinar a natureza e a gravidade de tais discursos e incluem aspectos como a gravidade da ofensa, a intenção por trás das palavras, o conteúdo e a forma do discurso, sua extensão e alcance, a probabilidade e a iminência de riscos ou danos resultantes da incitação ao ódio, bem como o contexto em que o discurso é feito. Esses critérios são vitais para orientar a identificação e o julgamento do discurso de ódio no âmbito jurídico.

i. severidade: a ofensa deve ser "a mais severa e profunda forma de opróbrio"; ii. intenção: deve haver a intenção de incitar o ódio iii. conteúdo ou forma do discurso: devem ser consideradas a forma, estilo e natureza dos argumentos empregados; iv. extensão do discurso: o discurso deve ser dirigido ao público em geral ou a um número de indivíduos em um espaço público; v. probabilidade de ocorrência de dano: o crime de incitação não necessita que o dano ocorra de fato, entretanto é necessária a averiguação de algum nível de risco de que algum dano resulte de tal incitação; vi. iminência: o tempo entre o discurso e a ação (discriminação, hostilidade ou violência) não pode ser demasiado longo de forma que não seja razoável imputar ao emissor do discurso a responsabilidade pelo eventual resultado;

v. contexto: o contexto em que é proferido o discurso é de suma importância para verificar se as declarações têm potencial de incitar ódio e gerar alguma ação (ARTIGO 19, s.d., p. 5)

Embora existam medidas internacionais para enfrentar discursos de ódio, o Brasil ainda não estabeleceu legislação específica para a questão, apoiando-se em dispositivos já existentes na Constituição Federal (Brasil, 1988) e em esforços para criar e fortalecer o amparo jurídico para discriminação de grupos sociais vulneráveis. Notavelmente, em 2019, o Supremo Tribunal Federal, por meio do julgamento da ADO 26, equiparou atos de transfobia e homofobia ao crime de racismo, preenchendo uma lacuna legal e reforçando a luta contra a discriminação.

Levando em consideração a obra sobre a performatividade do gênero e a regulação dos discursos de ódio de Judith Butler (2021), a inclusão do termo "LGBTFobia", no contexto dos crimes cibernéticos, como apresentado pelo livro didático "Ser Protagonista", oferece uma perspectiva interessante para análise. Butler argumenta que os discursos, mesmo aqueles que são prejudiciais, podem ser rearticulados e utilizados como ferramentas de resistência, redefinindo o território em que operam (Butler, 2021). Essa teoria é particularmente relevante quando consideramos a pesquisa da SaferNet Brasil, mencionada no livro, que posiciona a LGBTFobia em sexto lugar entre os crimes cibernéticos mais reportados no país em 2018. Este dado não apenas sublinha a prevalência da LGBTFobia como um problema social significativo, mas também destaca a urgência de abordá-la criticamente dentro do espaço educacional.

A partir da teoria de Butler, a menção da LGBTFobia relacionada aos crimes cibernéticos no livro didático pode ser vista como uma oportunidade para educadores e estudantes explorarem como os discursos de ódio circulam e são ou não são combatidos na internet, proporcionando um cenário para discussões sobre as consequências desses discursos e as estratégias de resistência. A discussão poderia se expandir para analisar como a legislação e as políticas de moderação de conteúdo online tentam conter e reconfigurar esses discursos prejudiciais, e como

tais esforços se alinham ou confrontam com os princípios de liberdade de expressão e proteção contra a discriminação.

É crucial que o livro didático apresente a temática do discurso de ódio de modo que auxilie os alunos a compreender que a ameaça, como linguagem, não só prenuncia a ideia de um ato que pode vir a acontecer, mas constitui um ato de violência por si só, à medida que performatiza as possibilidades da ação, das quais depende para suscitar seu efeito. Dessa maneira, é necessário problematizar que, ao pensar as relações entre violência e linguagem, é preciso levar em conta que o discurso diz também de uma instância material, que corporifica o ódio não apenas como seu efeito ou resultado, mas como a própria base mobilizadora do desejo de aniquilação compõem determinados modos de subjetivação (Butler, 2021).

Este diálogo entre o livro didático, os docente e os estudantes, inspirado pelas ideias de Butler, poderia subsidiar os alunos na compreensão e desafio da estrutura dos discursos que perpetuam a violência e a discriminação na internet, encorajando-os a participar ativamente na criação de um ambiente digital mais inclusivo e respeitoso. cremos que o livro "Ser Protagonista", ao incluir estatísticas sobre LGBTfobia no contexto digital, informa os estudantes sobre a existência desses crimes, contudo, se devidamente explorado pelos professores com o suporte teórico adequado, traz a possibilidade de transformar essa informação em um poderoso exercício de aprendizado sobre os impactos e as respostas à discriminação no mundo contemporâneo. Se apresentando, desse modo, mais uma brecha para o trabalho com a temática sexualidade e direitos humanos na sala de aula.

6.1.11 Livro 11: Vamos juntos, Profe!

O décimo primeiro livro, intitulado "Vamos juntos, Profe!", publicado pela Editora Saraiva em 2020, destaca-se por ser um dos livros, dentre os 12 pesquisados, que mais contempla temas relacionados à diversidade sexual e de

gênero. Este livro didático incorpora termos como "Sexualidade", "Orientação Sexual", "LGBT", "Homofobia" e "Homossexualidade", tratando esses conceitos de maneira abrangente e integrativa.

O termo "Orientação Sexual", primeiramente, surge no manual do professor ao explicar as competências específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 que serão trabalhadas no Projeto Integrador 4, intitulado "Preconceito, Discriminação e Racismo" do livro. Os autores (Pereira *et al*, 2020) ao abordarem as competências específicas trabalhadas no referido projeto integrador, enfatizam a competência 5 da área de Ciências humanas e sociais aplicadas, argumentando que:

um dos propósitos do projeto é propiciar o reconhecimento das formas de preconceito, discriminação e racismo existentes no contexto de convívio próximo e da sociedade em geral, além de estimular os jovens a pensar em formas de combate e em modos de atuação que visem modificar situações e práticas que geram violências e injustiças. A perspectiva é pensar em maneiras de veicular mensagens e

sensibilizar as pessoas ao difundir, por meio de textos poéticos, princípios democráticos, inclusivos, éticos e solidários, tendo como base os direitos humanos (Pereira *et al*, 2020, p. 266, grifos nossos).

Subsequentemente, os autores ilustram, por meio de uma nota (Figura 18), exemplos cotidianos de interações escolares que incluem bullying, identificando a orientação sexual como um dos fatores que podem incitar esse tipo de violência e exclusão social. A nota propõe uma abordagem educacional que enfatiza a necessidade de tratar o bullying em todas as suas formas, integrando-o como um componente essencial de uma educação que seja inclusiva e sensível às diferenças.

Figura 18 - Nota sobre bullying no livro didático

Não é difícil encontrarmos, em situações do dia a dia da escola, nas relações entre pessoas, momentos em que alguém é ofendido verbalmente, é ameaçado ou mesmo agredido fisicamente porque, supostamente, apresenta características que não são aceitas ou valorizadas pelo grupo. A cor da pele, o cabelo, o corpo, uma deficiência, a **orientação sexual**, o modo de falar, o local onde mora acabam se transformando em marcadores que podem causar exclusão. Quando, em razão disso, pessoas são perseguidas, humilhadas, sofrem violência, de forma contínua e sistemática, ou quando são expostas e ridicularizadas, verifica-se a prática de *bullying*, que não pode ser desvinculada das atitudes e questões debatidas no projeto: preconceitos, discriminação e racismo são fomentadores desse fenômeno.

Fonte: Imagem retirada do livro “Vamos juntos, Profe!” (Pereira et al, 2020, p. 275).

A integração da orientação sexual nas estratégias de combate ao bullying reflete um compromisso com os direitos humanos, como apontam Miranda (2017) e Michael Apple (2003). Esses autores argumentam que a educação deve ser um vetor de valores democráticos, como igualdade e justiça. Ao instruir os alunos sobre como o preconceito e a discriminação contra diversidades de orientação sexual violam os princípios dos direitos humanos, os educadores equipam os estudantes com ferramentas para combater injustiças em suas comunidades, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

A discussão sobre orientação sexual em contextos de bullying e preconceito realça a compreensão de que essas questões não são meramente individuais, mas estão intrinsecamente ligadas a um sistema mais abrangente de discriminação que afeta diversos grupos sociais. Esta abordagem ressalta a interconectividade das lutas contra a discriminação em suas múltiplas formas. A autora e defensora dos direitos civis, Kimberlé Crenshaw (2002; 2004), em seus trabalhos sobre interseccionalidade, especialmente no artigo "A Interseccionalidade

na Discriminação de Raça e Gênero" (2004) e no "Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero" (2002), destaca como diferentes formas de opressão, como raça, gênero e orientação sexual, se interconectam e reforçam mutuamente as dinâmicas de exclusão e marginalização. Essa abordagem interseccional é essencial para compreender e abordar eficazmente o bullying e o preconceito em ambientes educacionais, reconhecendo a complexidade das experiências de discriminação e promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e sensível às diferenças.

O termo "Sexualidade", por sua vez, é mencionado de forma limitada no contexto deste Projeto Integrador 4, deixando a desejar o trabalho voltado para esse tipo de violência especificada no livro. Esta inclusão no debate sobre preconceito e discriminação indica uma tentativa de vincular a sexualidade a questões mais amplas de igualdade e justiça social, indicando uma oportunidade para explorar mais profundamente as interações entre sexualidade e outras formas de preconceito e discriminação.

Por outro lado, o projeto integrador mencionado traz um conteúdo explicativo das múltiplas formas de preconceito, informando que elas ocorrem em razão de diversas características, dentre elas a sexualidade, bem como podem se manifestar de diversas formas (Figura 19), contribuindo para o entendimento dos estudantes de como essas violências se revelam em seu cotidiano.

Figura 19 - Múltiplas formas de preconceito

Há múltiplas formas de preconceito: em razão da cor, do biotipo, do modo de falar, do modo de vestir-se, do modo de alimentar-se, da maneira de expressar a espiritualidade, do tipo de cabelo, das marcas no corpo, das deficiências, da altura, do peso, da **sexualidade**, dos hábitos culturais, etc.

Assim como existem diferentes preconceitos, também existem várias formas de discriminação. Ela pode ser explícita e direta, ou indireta e velada. É do primeiro tipo, por exemplo, quando, em virtude de alguma característica, uma pessoa é impedida de ter acesso a moradia e emprego ou de usar serviços básicos, como saúde, escola, transporte público, ou quando alguns benefícios são negados, como o direito a descanso, férias, aposentadoria. Ocorre, ainda, quando se impõem a alguém encargos adicionais, não impostos a outras pessoas, para que possa ter acesso a um direito ou prover uma necessidade.

Fonte: Imagem retirada do livro "Vamos juntos, Profe!" (Pereira *et al*, 2020, p. 275)

Incluir discussões sobre as diversas formas de preconceito e discriminação no currículo oficial e, conseqüentemente, no livro didático, possibilita que docentes e estudantes trabalhem para uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por diferentes grupos socialmente marginalizados, como os da população LGBTI+, bem como é crucial para o desenvolvimento de um ambiente educacional que promova a compreensão, o respeito e a igualdade entre estudantes de diferentes contextos sociais.

No Projeto Integrador 2, intitulado "É preciso falar de violência e juventude", o termo "LGBTI" é usado para destacar as vulnerabilidades específicas enfrentadas pela comunidade LGBTI+, com base em um relatório da Organização Pan-Americana de Saúde - OPAS, ampliando a discussão para além da orientação amossexual, incluindo questões de saúde, raça e imigração (Figura 20).

Figura 20 - Informações do Relatório da OPAS

- ▶ O relatório revela que um número significativo de jovens na região continua sofrendo com problemas de saúde, sendo os indígenas, população negra, comunidade **LGBTI** e jovens migrantes os mais afetados. “Os países devem agir para que todos os jovens, incluindo os mais vulneráveis, tenham acesso aos serviços de saúde dos quais precisam, sem deixar ninguém para trás”, afirmou Sonja Caffé, assessora regional de saúde do adolescente na OPAS. “Uma juventude saudável garantirá adultos mais saudáveis no futuro”, acrescentou.

Fonte: Imagem retirada do livro “Vamos juntos, Profe!” (Pereira *et al*, 2020, p. 55)

A continuação desse conteúdo no manual do professor reforça a necessidade de conscientização sobre as questões econômicas e sociais que contribuem para essas desigualdades de saúde. Este foco pode ser complementado pela política de saúde LGBTI+ que reconhece a discriminação e a exclusão como fatores que afetam negativamente a saúde dessa população (Brasil, 2013). Moura et al. (2023) expandem essa discussão ao evidenciar que a vulnerabilidade em saúde da população LGBTI+ é exacerbada por uma série de negligências e uma deficiência na capacitação das equipes multidisciplinares de saúde. Esses profissionais frequentemente possuem um conhecimento limitado sobre as necessidades específicas dessa comunidade, com uma busca insuficiente por formação continuada, o que compromete a qualidade do atendimento e coloca em risco a vida desses indivíduos. Esta análise aponta para a necessidade urgente de educação e formação aprofundada nas práticas de saúde, visando uma abordagem mais inclusiva e informada.

Adicionalmente, no Projeto Integrador 6, intitulado "As múltiplas faces da juventude", o termo "homossexualidade" é discutido ao introduzir o filme "As vantagens de ser invisível" em uma das atividades de reflexão propostas. O filme, de acordo com o livro didático, trata de temas delicados da juventude como a descoberta da amizade, rejeição, depressão, drogas e a homossexualidade. Esta inclusão reforça a importância de abordar a representatividade LGBTI+ de forma culturalmente relevante.

As representações LGBTI+ nos meios de comunicação ajudam a normalizar e validar experiências de vida que, de outra forma, poderiam ser marginalizadas. Essa visibilidade é fundamental para que pessoas LGBTI+ se vejam refletidas de forma autêntica e complexa, combatendo estereótipos e reduzindo o estigma. Silva (2023) salienta que a cultura influencia profundamente a recepção e o impacto dessas representações, moldando a identidade e as percepções sociais.

A inclusão de temas LGBTI+ em filmes e livros usados em contextos educacionais, como o Projeto Integrador, possibilita a expansão da compreensão dos alunos sobre a diversidade humana. Expor jovens a histórias que abordam questões de sexualidade e identidade de gênero viabiliza a promoção da empatia e do respeito pelas diferenças. Através dessas narrativas, os alunos podem aprender sobre os desafios enfrentados por indivíduos LGBTI+ e refletir sobre conceitos de justiça, igualdade e direitos humanos.

Ao tratar da questão curricular, Apple (2001) explora o currículo prescrito e oculto nas escolas e destaca que o currículo não é uma sobreposição imparcial de conhecimentos e de valores consensuais da sociedade que, de algum modo, aparecem nos manuais didáticos e nas escolas de um dado país. Ao contrário, o conhecimento presente no currículo é um conhecimento particular, que sempre parte e envolve uma tradição seletiva, que nada mais representa senão a seleção feita por uma determinada sociedade, assim, reflete os interesses particulares e a visão que o grupo dominante tem daquilo que vem a ser o conhecimento legítimo. É uma expressão do poder que este grupo detém na sociedade, que decide e define qual será o conhecimento a ser considerado autêntico e oficial. Em resumo, sempre haverá uma *“política de conhecimento oficial [...] enquanto o de outros grupos dificilmente chega a ver a luz do dia”* (Apple, 2001, p. 53).

Ao longo da análise do livro "Vamos juntos, Profe!" da Editora Saraiva foi possível perceber que os autores se esforçaram para integrar questões de diversidade sexual e de gênero em seu currículo. Na apresentação do material didático eles dizem desejar que o livro seja capaz de surpreender o estudante

trazendo problemas e desafios, destacando que *“Não se trata, porém, de problemas apenas imaginados para exercícios teóricos, e sim de problemas reais, difíceis, urgentes, questões socialmente vivas que afetam nosso dia a dia. Também não se trata apenas de discuti-los, mas de procurar soluções criativas”* e afirmam que esperam que os estudantes os surpreendam, elencando os principais desafios enfrentados no mundo moderno. Dentre os desafios elencam os *“Conflitos e disputas [que] são acirrados por ideologias e interesses econômicos gerando crises e levas de migração.”* (Cardoso, et al, 2020, p. 3).

Da análise do material didático, depreendemos uma abordagem crítica e contra-hegemônica dos autores sobre a intersecção de sexualidade, gênero, homofobia e direitos humanos, que se contrapõe às correntes dominantes. Esta perspectiva é evidenciada pela Figura 21, que oferece orientações aos educadores e explicita a recente onda neoconservadora e o crescimento do obscurantismo político no Brasil. Os trechos destacados em verde na figura enfatizam a importância de problematizar questões e pautas centradas nos costumes no contexto educacional.

Figura 21 - Orientação específica aos docentes

PROJETO 4 Preparar uma competição de slam**Preconceito, discriminação, racismo****Tema integrador: Mediação de conflitos****Temas Contemporâneos Transversais (TCT): Cidadania e civismo; multiculturalismo****1. Abordagem teórico-metodológica**

Este projeto trata de questões centrais e sensíveis da contemporaneidade e propõe uma vertente de enfrentamento pela via do diálogo promovido por intermédio da poesia.

Vivemos no início do século XXI importantes avanços nas lutas pelos direitos humanos, resultantes do reconhecimento de que as desigualdades sociais não são apenas promovidas por fatores econômicos; elas são impulsionadas também por preconceito e discriminação racial, social e de gênero. **As lutas e conquistas de diversos movimentos, como o negro e o LGBT+, reivindicaram inserção em espaços sociais e culturais antes destinados a grupos privilegiados.** Eclodiram novos processos de reconhecimento e valorização das **identidades étnicas, sociais e de gênero.** Estudos emergentes denunciaram o passado histórico colonialista e imperialista responsável pelo genocídio de populações autóctones e que impôs a escravização e a diáspora de povos africanos. Todos esses fenômenos injetaram novos significados nos debates sobre velhas questões, insuflaram interpretações renovadoras e, de certo modo, **reinventaram campos e formas de lutas políticas.** Uma onda de ações políticas reivindicou a afirmação de **direitos à diversidade e de proteção a grupos específicos.** Ascenderam práticas de afirmação das identidades. O advento da internet 2.0 disseminou as possibilidades de reivindicações, denúncias, proposições dessas pautas. **Grupos antes marginalizados roubaram a cena, conquistaram espaços, construíram movimentos, comunidades reais e virtuais.**

Nesse embalo de transformações históricas, parecia que posturas antiquadas e desvigoradas tinham perdido espaço no mundo e na sociedade brasileira, apoiadas em preconceitos – julgamentos peremptórios e classificatórios **baseados em sexo,**

sexualidade, classe social, idade, estética corporal; atitudes de discriminação, ou seja, práticas concretas de separação, segregação, negação de direitos – e em sua expressão mais violenta: o racismo. Um triunfo do diálogo na mediação dos conflitos, da racionalidade dialógica, da liberdade de expressão, da **defesa da diversidade,** do reconhecimento do direito dos oprimidos, da consciência da necessidade de agir pela reparação histórica, tudo isso se anunciava como conquistas de um processo inevitável rumo à ampliação da liberdade, igualdade e fraternidade. **Preconceito, discriminação e racismo tornaram-se objeto de um combate ativo, não meramente retórico,** fundado, porém, em ações de educação e legislação punitiva para os agressores e reparadora para os agredidos.

Ledo engano histórico? Talvez. A história revelou-se bem mais complexa. O processo em curso detonou contradições. Expôs novos problemas. Trouxe inúmeros desafios e ameaças: imigrações e diásporas; aquecimento global; desemprego estrutural crescente; recrudescimento de velhas tensões geopolíticas.

Rapidamente vimos a **ascensão do obscurantismo político.** Uma onda multifacetada e global, chamada **neoconservadora,** trouxe à tona o discurso contra os **"excessos" das políticas de identidades.** Denunciaram-se graves ameaças contra a civilização ocidental em suas bases fundamentais: a família, as tradições e a propriedade. Sua pauta, centrada nos costumes, **reivindicou o controle da natalidade por abstinência,** ao mesmo tempo que **criminalizou o aborto,** defendeu um **livre mercado radical,** um Estado mínimo, enalteceu a meritocracia e **desqualificou plenamente as reivindicações de grupos minoritários.** Grupos mais exaltados retiraram dos porões suas suásticas e exibiram-nas para pregar a supremacia racial, **legitimaram e praticaram a violência como instrumento da política,** justificaram todas as formas de estratificação e discriminação existentes. Nas redes sociais surgiram **mensagens e discursos de ódio** buscando propagar-se nas sombras da **dark web.** O **racismo, a xenofobia, a misoginia, a homofobia** foram assumidos de modo inflamado por meio de discursos considerados válidos.

É nesse cenário agudizado por tantas contradições, complexo em sua dinâmica histórica e incerto em seus desdobramentos, que propomos trabalhar a **mediação de conflitos** na perspectiva das questões que envolvem **preconceito, discriminação e racismo.**

Em síntese, nosso projeto convida à discussão sobre como é possível, pela vertente da palavra poética, **transformar e transcender situações traumáticas, tratar de temas sensíveis e abordar questões socialmente vivas e controversas.** Entendemos que, ao

Fonte: Imagem retirada do livro “Vamos juntos, Profe!” (Pereira *et al*, 2020, p. 263)

A abordagem crítica presente no material didático ressoa com a teoria de Gramsci citado por Santos (2023), à necessidade de confrontar as perspectivas neoconservadoras, endossando a educação como espaço para resistência cultural e fomento ao pensamento crítico (Santos, 2023). Este enfoque pedagógico se alinha à teoria de hegemonia cultural de Gramsci, que considera essencial a crítica às ideologias dominantes durante períodos de crise para a propagação de alternativas progressistas. Ao promover o pensamento crítico e abraçar a diversidade, os educadores podem desafiar as normas neoconservadoras, promovendo a inclusão e a resistência às visões de mundo hegemônicas.

É imperativo não sermos apáticos em relação ao neoliberalismo e às injustiças que essa ideologia sustenta. Gramsci (2020, p. 32) articula isso claramente ao afirmar que "Os destinos de uma época são manipulados segundo visões restritas, interesses imediatos, ambições e paixões pessoais de pequenos grupos ativos, e a massa dos homens ignora pois não se preocupa". Esclarecer esses mecanismos constitui um papel crucial para os pesquisadores, especialmente aqueles focados na área educacional, onde a resistência é vital mesmo em períodos de contradições.

Sendo assim, o livro “Vamos juntos, Profe!” (Pereira *et al*, 2020) é um exemplo de resistência e de como a educação pode ser usada como uma ferramenta para promover inclusão e compreensão em uma sociedade cada vez mais diversificada e intolerante.

6.1.12 Livro 12: Ver o Mundo

Por fim, o décimo segundo livro, intitulado "Ver o Mundo" publicado pela Editora FTD em 2020, se apresenta, de acordo com seus autores, como “*um convite a uma aprendizagem conectada às suas vivências*” (Dalben *et al*, 2020, p. 6), se colocando como possibilidade para trabalhar temas como direitos humanos,

liberdade de expressão, *bullying*, entre outros assuntos, de forma plural, em sala de aula.

Para os autores,

falar de juventudes em sua forma plural nestes Projetos Integradores significa reconhecer toda a diversidade social e cultural, como cor, etnia, gênero, **orientação sexual**, religião, modo de vida etc. Isso ocorre na obra na valorização da experiência de aprender com o outro, reforçando a busca por erradicar qualquer tipo de discriminação.

Além disso, para despertar o interesse dos jovens estudantes, é necessário trazer a experiência cotidiana para dentro da escola relacionando conteúdos, produzindo informações e organizando métodos que, devidamente interconectados, constituem-se em conhecimento. Por isso, é necessário que os estudantes conheçam a si próprios e o mundo no qual estão inseridos, lendo, descrevendo, identificando, interpretando e analisando problemas na perspectiva dos eixos temáticos que estruturam os Projetos Integradores para, ao final, construir um produto que estimule ações que envolvam a comunidade escolar e seu entorno conforme os objetivos estabelecidos (Dalben et al, 2020, p. 213, grifos nossos).

A análise revela limitações na profundidade e eficácia com que esses temas são tratados. Foram localizadas no livro didático a presença dos termos “orientação sexual” (sete vezes) e “homossexuais”, sendo que este último apareceu apenas uma única vez. A aparição destes termos ocorre sempre dentro de um contexto amplo, caso dos direitos humanos e liberdade de expressão, como é possível verificar nas imagens abaixo (Figuras 22 e 23).

Figura 22 - Conteúdo sobre “Democracia e Conflito”

Na Inglaterra e nos Estados Unidos, as declarações foram chamadas de *Bill of Rights*, publicadas em 1689 e 1791, respectivamente. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, publicada em 1789, como fruto da Revolução Francesa, inspirou muitas das declarações de direitos posteriores.

No século XX, após o final da Segunda Guerra Mundial (1945) e a divulgação maciça dos horrores do Holocausto – o genocídio promovido pelos nazistas no qual milhões de judeus, **homossexuais**, comunistas e ciganos foram assassinados –, surgiu a ONU. O objetivo desse organismo internacional é a mediação das relações diplomáticas entre as nações, de modo que se evite a devastação humana e material decorrente das guerras mundiais. Ainda sob forte influência do pós-Segunda Guerra Mundial, em 1948 a Assembleia Geral da ONU promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Esse documento utilizou como base a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, fruto da Revolução Francesa de 1789.

Fonte: imagem retirada do livro didático “Ver o Mundo” (Dalben *et al*, 2020, p.111)

Na figura 22 verificamos a menção ao termo "homossexuais" no contexto histórico do surgimento da ONU e sua importância para os Direitos Humanos. Entretanto, essa menção ocorre de forma isolada e não se traduz em uma análise aprofundada da história e das lutas contínuas da comunidade LGBTI+, nem mesmo explica de que forma a diversidade sexual e de gênero está integrada à pauta dos direitos humanos, indicando uma oportunidade perdida de auxiliar os estudantes a compreender a relevância contínua dessas questões na política global e na história dos direitos humanos.

Por sua vez, na figura 23, é possível verificar quais são os objetivos da etapa 4 do Projeto Integrador 5, intitulado “Mídia: como passamos de consumidores a produtores?” O objetivo desta etapa do livro é promover uma reflexão abrangente e plural sobre o uso da liberdade de expressão, utilizando-se de um recorte sobre direitos humanos.

Figura 23 - Objetivos do projeto integrador - Etapa 4

Refletir sobre liberdade de expressão, partindo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Discutir sobre liberdade de expressão, de imprensa e acesso à informação na atualidade. Refletir e debater sobre os limites da liberdade de expressão e sua relação com questões sobre liberdade religiosa, etnocentrismo, racismo, preconceito de gênero, de orientação sexual, etário, entre outros, exercitando, assim, a prática da argumentação. Registrar no canal de compartilhamento da turma os conteúdos abordados, as produções e pesquisas realizadas.

Etapa

4

Fonte: imagem retirada do livro didático “Ver o Mundo” (Dalben *et al*, 2020)

De acordo com Gorisch (2013, p.51), os “*Direitos LGBT (sic.) são Direitos Humanos, baseados nos princípios do direito à vida, da dignidade da pessoa humana, da liberdade, da livre manifestação sexual e do direito básico do direito à felicidade*”. A autora defende que a plena realização da humanidade engloba todos os elementos essenciais para preservar a dignidade humana, incluindo o direito de cada pessoa de exigir respeito pela livre expressão de sua sexualidade. Esse é um direito universal, que deve ser assegurado a cada indivíduo por toda a sociedade.

Identificamos no livro "Ver o Mundo" uma inclusão modesta de temas relacionados à diversidade sexual e de gênero, oferecendo uma porta para discussões em sala de aula, uma oportunidade educacional que merece ser notada. Contudo, Gaiolli e Brancaleoni (2021, p.1) ao pesquisarem sexualidade e gênero na formação de professores do interior do estado de São Paulo, referem que os professores pesquisados relataram “problemas e dificuldades formativas, socioculturais e institucionais no trabalho com a temática sexualidade e gênero no ensino, como a ausência deste tema na formação inicial e os reflexos deste processo na atuação docente, assim como em diversos aspectos que compõem o âmbito escolar”.

Concordamos com Gaiolli e Brancaleoni e acrescentamos que na formação docente sobre sexualidade e gênero, tanto inicial quanto continuada, se faz necessário conteúdos e discussões que possibilitem ao docente problematizar as matrizes discursivas de produção do sexo, gênero e desigualdades, auxiliando-o a

compreender que no contexto político atual brasileiro as discussões de gênero e sexualidade tem sido desvinculadas de seu caráter científico e educacional, acusando esses conteúdos e os professores que dele se apropriam e disseminam de veicular “ideologia de gênero”, produzindo um movimento de retrocessos e contestação nas mais recentes normativas que silenciam esse debate. Assim, advogamos que a formação de professores inclua conteúdos que possibilitem a estes sujeitos se defender contra a censura e as ofensivas antigênero nas escolas.

Outra brecha identificada no livro diz respeito a menção à comunidade LGBTI+ relacionada aos direitos humanos. Esta, ainda que incipiente, nas mãos de um professor bem formado, pode ser utilizada para o desenvolvimento de diálogos mais ricos e transformadores. Educadores podem aproveitar esse espaço para explorar as complexidades dessas questões e destacar sua importância na compreensão e promoção dos direitos humanos, contribuindo assim para a formação de uma cidadania consciente e uma sociedade mais justa e inclusiva.

Embora o livro "Ver o Mundo" ofereça alguma abertura para a discussão de temas relacionados à diversidade sexual e de gênero dentro do contexto dos direitos humanos, é crucial que tais esforços não se limitem a menções superficiais. É necessário as políticas públicas educacionais, e por conseguinte, os livros didáticos, se comprometam a oferecer um tratamento mais profundo e integrado dessas questões, subsidiando educadores e estudantes para entender e combater as formas de discriminação e violência que ainda persistem nas escolas e na sociedade em geral.

A investigação revelou que, enquanto os livros frequentemente reconhecem a importância de discutir temas de diversidade sexual e de gênero, a falta de profundidade impede que os objetivos educacionais de promover uma compreensão integral dos direitos humanos sejam plenamente alcançados. A menção desses temas se dilui na totalidade do texto, e não há indicativo de continuidade ou problematização da questão posta, deixando a cargo do(a) professor(a) explorar a brecha deixada pelo livro. Este cenário sublinha a

necessidade urgente de materiais didáticos que mergulhem profundamente nessas discussões, equipando educadores e alunos com o conhecimento e as ferramentas necessárias para enfrentar e transformar as realidades de exclusão e discriminação ainda presentes em muitas escolas.

Apesar de algum progresso, a persistência de tabus e silenciamento em torno da sexualidade em ambientes educacionais destaca os desafios contínuos de abordar essas questões de forma abrangente e respeitosa. A relutância em incluir tópicos de gênero e sexualidade nos currículos, conforme visto na BNCC, reflete uma luta social entre aqueles que defendem a educação explícita sobre esses temas e aqueles que se opõem a ela (Seffner; Picchetti, 2016). Essa resistência pode levar a práticas excludentes e dificultar discussões sobre aspectos importantes como a diversidade, potencialmente perpetuando a discriminação e as desigualdades (Cardoso; Melo, 2020). O tratamento limitado dos direitos humanos nas estruturas educacionais, particularmente no tratamento superficial da diversidade, ressalta ainda mais a necessidade de abordagens mais inclusivas e completas da educação sexual nas escolas (Franciscati da Silva; Leivar Brancaleoni; Rodrigues de Oliveira, 2019).

A falta de conteúdo aprofundado e crítico nos livros didáticos impede a criação de um ambiente envolvente para discussões sobre diversidade sexual e de gênero entre estudantes e professores. Os livros didáticos geralmente ignoram os aspectos diferenciados da sexualidade e do gênero, limitando o escopo de diálogos significativos. O cenário educacional atual enfrenta desafios para abordar diversas identidades e experiências, conforme destacado pela necessidade de revisar as políticas educacionais para priorizar a diversidade sexual e a inclusão nas escolas (Cardoso; Melo, 2020). Portanto, é imperativo que as diretrizes curriculares e políticas educacionais fomentem igualdade e justiça social, refletindo sobre como os livros didáticos podem moldar a percepção dos alunos sobre diversidade e combate ao preconceito.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desempenha um papel vital na educação brasileira, principalmente através da distribuição gratuita de livros didáticos, que é crucial para a formação educacional dos jovens (Cassiano, 2004; Fernandes, 2004; Soares, 2007). No entanto, para que o programa realize seu potencial máximo, é imperativo que a avaliação da qualidade dos conteúdos oferecidos seja não apenas contínua, mas profundamente rigorosa (Batista, 2003; Casagrande e Carvalho, 2005; Hofling, 2000). Este rigor é necessário para evitar a perpetuação de preconceitos e o reforço de normas hegemônicas que podem ser promovidas através da seleção e divulgação de materiais educacionais.

O PNLD tem uma tendência a enfatizar conhecimentos e perspectivas hegemônicas, marginalizando abordagens alternativas e perpetuando ideologias dominantes (Dering; Gandra, 2022). Isso é evidenciado pela seleção de conteúdos que favorecem certas narrativas enquanto silenciam outras, influenciando não apenas o conhecimento, mas também a formação de subjetividades e reforçando padrões heteronormativos dentro do sistema educacional. Essa abordagem contribui para a normalização de identidades sexuais e de gênero específicas, reforçando o status quo e impedindo um engajamento crítico mais amplo com questões de diversidade e justiça social (Apple, 2006).

Por outro lado, a presença de livros e materiais didáticos contra-hegemônicos é crucial para desafiar as perspectivas oficiais e promover o pensamento crítico entre educadores e estudantes (Fiuza Fialho; Sousa; Lopes, 2018). Esses recursos desempenham um papel fundamental ao oferecer perspectivas alternativas e ao incentivar discussões sobre direitos humanos, diversidade e justiça social, temas frequentemente negligenciados em currículos tradicionais. Ao desafiar o conhecimento hegemônico e as ideologias impostas, eles criam um ambiente educacional mais inclusivo e diversificado (Dering; Gandra, 2022).

Incorporar materiais contra-hegemônicos nos recursos educacionais é essencial para promover uma educação abrangente que desafie as estruturas de

poder existentes e encoraje o engajamento crítico com questões sociais (Fiuza Fialho; Sousa; Lopes, 2018). Isso envolve transcender a mera inclusão de tópicos sobre diversidade sexual e de gênero para uma integração completa e meticulosa dessas questões, garantindo que os livros didáticos reflitam e promovam um entendimento abrangente e respeitoso dos direitos humanos.

Portanto, é imperativo que o PNLD adote uma abordagem proativa para revisar e atualizar os critérios de avaliação dos livros didáticos, assegurando que eles estejam alinhados com os valores contemporâneos de inclusão e respeito pela diversidade (Cardoso; Melo, 2020). Uma política robusta de revisão e atualização poderia transformar significativamente o potencial educacional dos livros didáticos, preparando melhor uma nova geração de brasileiros para os desafios de um mundo globalizado e diversificado.

A relevância dessa abordagem integrada e detalhada reside na capacidade dos materiais didáticos de refletir e promover uma compreensão dos direitos humanos que seja verdadeiramente inclusiva e respeitosa. Ao aprofundar o tratamento de temas como orientação sexual, identidade de gênero, e homofobia, os livros podem oferecer aos estudantes as ferramentas necessárias para entender e respeitar a diversidade em todas as suas formas (Bandeira; Veloso, 2019; Gonçalves, 1998; Louro, 2018). Esse tipo de educação não apenas informa, mas também forma cidadãos conscientes e empáticos, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa.

É essencial que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) empregue uma estratégia ativa para revisar e atualizar os critérios de avaliação de seus livros didáticos. Isso exigiria uma avaliação crítica e minuciosa das perspectivas e dos conteúdos fornecidos, garantindo que estejam em conformidade com os valores modernos de inclusão e respeito à diversidade. Adotar uma política de revisão e atualização contínua não apenas contribuiria para a educação de uma nova geração de brasileiros, mas também possibilitaria uma preparação de forma mais eficaz para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais globalizado e diversificado.

Implementando princípios da Educação em Direitos Humanos (HRE) como sugerido por Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019), integrando questões de gênero transversalmente no currículo conforme proposto por Tavares (2020), e fomentando um ambiente de inclusão e respeito à diversidade, o sistema educacional brasileiro poderia facilitar uma abordagem de aprendizagem mais completa e inovadora.

É imperativo manter uma vigilância constante sobre os currículos ocultos, definidos por Louro (2019) como as lições, valores e comportamentos implícitos que são ensinados involuntariamente em ambientes educacionais ao lado do currículo formal, bem como sobre as narrativas hegemônicas que muitos livros didáticos perpetuam, pois estes têm o potencial de reforçar estereótipos e marginalizar identidades dissidentes e desviantes das normas sociais dominantes (Gramsci, 2020). A reprodução dessas perspectivas em materiais educativos não só perpetua desigualdades, mas também omite oportunidades vitais para introduzir discussões críticas sobre diversidade, gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Este silenciamento é particularmente prejudicial pois condiciona os estudantes a uma visão de mundo restrita, onde a diversidade de experiências e identidades é sistematicamente ignorada ou tratada como excepcional, em vez de intrínseca ao tecido social. Ao deixar de abordar esses tópicos cruciais, os alunos são privados da oportunidade de apreciar e respeitar a natureza multifacetada da existência humana, dificultando sua capacidade de navegar em um ambiente social diverso e interconectado de forma eficaz (Cardoso; Melo, 2021; Marques; Furlan; Veraszto, 2023; Seffner, 2020; Souza Junior, 2018).

Assim, a presente análise sublinha a necessidade de diretrizes curriculares e políticas educacionais que fomentem a igualdade e a justiça social. A investigação sugere que, para construir uma sociedade mais inclusiva e respeitosa, é essencial que os recursos educacionais sejam utilizados para encorajar atitudes e comportamentos pautados no respeito mútuo e na inclusão.

Finalmente, este estudo evidencia que, apesar dos desafios existentes, há oportunidades para os educadores utilizarem os livros didáticos como

ferramentas para promover uma educação mais inclusiva e transformadora. Ao mesmo tempo, destaca a importância de continuar a luta por uma educação que verdadeiramente valorize a diversidade e combata a discriminação em todas as suas formas, inspirando-se em práticas pedagógicas que desafiam as normas e promovem o respeito e a compreensão entre todos os estudantes.

6.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo identificar a presença da diversidade sexual e de gênero nos livros didáticos do Novo Ensino Médio a partir da perspectiva dos direitos humanos, verificando se os conteúdos e temas destes materiais educativos estão alinhados com as diretrizes de silenciamento da BNCC e dos TCTs ou se, ao contrário, abrem lacunas na perspectiva dos direitos humanos que permitam que adolescentes recebam uma educação que respeite a diversidade e promova a igualdade, possibilitando uma educação inclusiva e respeitosa para com todas as formas de expressão de gênero e sexualidade, fato vital para fomentar uma educação que valorize a diversidade e promova a igualdade de modo a preparar os alunos para atuarem como cidadãos conscientes e respeitosos em um contexto social plural.

Os 12 livros didáticos pesquisados, aprovados pelo PNLD 2021, evidenciam as complexidades e desafios enfrentados na educação contemporânea de temas relacionados à diversidade sexual, gênero e direitos humanos. A análise do corpus revela que, de modo geral, há uma frágil tentativa de veicular essas temáticas, como indicado pela simples menção no material, a termos específicos como "orientação sexual", "homofobia", "sexualidade" e "homossexuais".

No entanto, na maioria do material, essa tentativa é realizada de maneira superficial, sem se aprofundar nas nuances e complexidades dessas temáticas e, na maioria das vezes, sem promover intersecções entre sexualidade e gênero como direito humano fundamental.

O bullying possui destaque nos livros analisados substituindo a visão crítica sobre as LGBTfobias. Afirmamos isso tendo por base o próprio material sobre Bullying da BNCC que, de modo genérico, relaciona o bullying à “falta de empatia por parte de quem pratica as agressões e a violência, e cujos limites permitem que as ações sejam recorrentes e permanentes”. Reduzir a LGBTfobia a bullying é uma estratégia que impossibilita que a abordagem da masculinidade hegemônica e da heteronormatividade no contexto escolar sejam discutidas aprofundadamente.

A falta de profundidade nas abordagens das temáticas relacionadas à sexualidade e ao gênero interseccionadas aos direitos humanos exclui e silencia àqueles que desafiam as normas de sexo, gênero e sexualidade o que impede que a compreensão integral dos direitos humanos seja plenamente alcançada.

A mera menção desses temas se dilui na totalidade dos textos didáticos, e não há indicativo de continuidade ou problematização das questões postas, o que sugere que o silêncio prevalece tornando assim a sala de aula, e por conseguinte a escola, um espaço menos cidadão, menos inclusivo e menos respeitoso. Ficando a cargo do(a) professor(a) o interesse em explorar as brechas deixadas pelos livros na busca de superar essa autoridade invisível, mas poderosa, que persegue, exclui e silencia a articulação entre sexualidade, gênero e direitos humanos nas escolas brasileiras.

A relutância em incluir tópicos de gênero e sexualidade nos currículos, conforme visto na BNCC, nos TCTs e no PNE reflete uma luta social entre aqueles que defendem a educação explícita sobre esses temas e aqueles que se opõem a ela. Essa tensão político-ideológica influi na editoração de livros didáticos, silenciando contra-discursos críticos e reflexivos, potencializando práticas escolares excludentes que perpetuam a discriminação e as desigualdades, ou seja, que não contribuem para fomentar um ambiente educacional que valoriza a diversidade e a inclusão.

O tratamento dos direitos humanos nos livros didáticos não atende a uma perspectiva decolonial, promovendo valores de aceitação e respeito mútuo,

essenciais para alinhar a educação aos princípios gerais dos direitos humanos, o que evidencia ainda mais os desafios políticos e formativos a serem enfrentados na escola de educação básica.

Dos 12 livros pesquisados merece destaque o livro "Vamos Juntos, Profe!", publicado pela Editora Saraiva, que emerge como um exemplo notável de contra-hegemonia nos materiais didáticos analisados. Este livro se distingue não apenas pela inclusão substantiva de temas relacionados à diversidade sexual e de gênero, mas também por seu compromisso em promover uma análise crítica das estruturas sociais e políticas contemporâneas. Além de abordar temas como orientação sexual e homofobia dentro dos princípios dos direitos humanos, o livro critica abertamente as correntes de pensamento neoliberal e os movimentos de obscurantismo que têm ganhado força na educação.

Esta abordagem progressista não só informa professores e estudantes sobre as realidades da diversidade sexual e de gênero de forma inclusiva e educativa, mas também os encoraja a questionar e desafiar as normas sociais e políticas que moldam suas vidas e comunidades. Ao fazer isso, "Vamos Juntos, Profe!" nas mãos de um professor bem formado, informa e empodera, possibilitando um ambiente educacional que valoriza a crítica social e o engajamento ativo dos alunos com questões de justiça social e equidade.

Por fim, é importante ressaltar que, apesar do foco desta pesquisa ter sido a análise de livros didáticos, é crucial a formação inicial e continuada de professores que adotem uma perspectiva crítica e emancipatória no ensino de sexualidade e gênero interseccionados aos direitos humanos. A formação docente, as concepções pedagógicas, a abordagem curricular e as condições de trabalho desses educadores são elementos que influenciam diretamente suas práticas, métodos e o uso efetivo do material didático. Portanto, sugerimos pesquisas futuras que explorem como os livros didáticos analisados, especialmente o "Vamos Juntos, Profe!", são utilizados em sala de aula. O objetivo seria entender a importância pedagógica que este material assume nas práticas de ensino de professores,

particularmente na abordagem de temas relacionados à sexualidade, gênero e direitos humanos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. Á. S.. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 1, p. 33–41, jan. 2008.
- APPLE, M. W. *Educação e Poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. p. 59-91. São Paulo: Cortez, 2001.
- APPLE, M. *Ideologia e Currículo*. 3° ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, D. B. de; CRUZ, I. S. da; DANTAS, M. da C. C. *Gênero e sexualidade na escola*. Salvador: UFBA/ Instituto de Humanidades, 2018.
- ARAÚJO, L. C. S. “Reforma do Ensino médio: do discurso do “currículo atrativo aos jovens” aos interesses do capital em crise.” Dissertação (Mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas), 2019.
- ARTIGO 19. Panorama sobre discurso de ódio no Brasil. (s.d). Disponível em: <https://docplayer.com.br/16571832-Panorama-sobre-discurso-de-odio-nobrasil.html>. Acesso em: 22 abr. 2024.
- AUAD, D. *Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola*. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2018
- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press, 1976.
- BANDEIRA, A.; VELOZO, E. L.. Livro didático como artefato cultural: possibilidades e limites para as abordagens das relações de gênero e sexualidade no Ensino de Ciências. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 25, n. 4, p. 1019–1033, out. 2019.
- BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (org.). *Campinas: Mercado das Letras*, 2003. p. 25-67.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: _____. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BEIRAS, A.; CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L. B. Juventudes e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 440, 2005. DOI: 10.1590/S0104-026X200500020019. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X200500020019>.
Acesso em: 13 maio. 2024.

BENITÉZ, M. E. D. Dark Room aqui: um ritual de escuridão e silêncio. Cadernos de campo, n. 16, v. 16, p. 93-112, jan.-dez./2007.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Revista de Estudos Feministas, Florianópolis, v.19, n.2, p.549-559, ago. 2011.

BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Vozes: Petrópolis, 1996.

BITTAR, E. C. B. Educação, Pedagogia decolonial e direitos humanos: reflexões sobre utopia e emancipação em Paulo Freire. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, [S. l.], v. 9, n. 3, 2021. DOI: 10.34024/olhares.2021.v9.11971. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/11971>. Acesso em: 3 maio. 2024.

BITTENCOURT, C. M. F. Livro didático e saber escolar 1810-1910. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BITTENCOURT, C. M. F. Livros didáticos de história: práticas e formação docente. In: DALBEN, A. et al. Coleção didática e prática de ensino. Belo Horizonte, Autêntica, p.544-56, 2010.

BOBBIO, N. A era dos direitos. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Editora Campus. Rio de Janeiro, 1992.

BOURDIEU, P. PASSERON, J. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982 (ed. or.: 1970).

BOURDIEU, P. Questões de sociologia. São Paulo: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Lisboa: DIFEL, 1989.

BOURDIEU, P. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999 (ed. or.: 1998).

BRASIL. Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985: Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília, DF, 1985.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1998.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação. 2003.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 2.731, de 25 de junho de 2015. Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1672692> . Acesso em: 15 abr. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9099, de 18 de julho de 2017. Regulamenta no âmbito federal, dispositivos da Lei nº da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 jul. 2017. - Seção 1, p. 7 Diário Oficial da União - Seção 1 - 20/8/1985, Página 12178. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 10 março 2022.

BRASIL Base Nacional Comum Curricular: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 08 março 2022.

BRASIL. PNLD Conectado 2021 – Novo Ensino Médio. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2019.

Brazilian Interdisciplinary Aids Association, Ação Educativa, Gênero e Educação, Associação Nacional de Travestis e Transexuais, Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos, Conselho Latino Americano das Mulheres, CONECTAS Direitos Humanos, Núcleo de Direitos

Humanos e Cidadania LGBTQ+ da Universidade Federal de Minas Gerais, & Ips. Ofensivas Antigênero no Brasil: Políticas de Estado, Legislação, Mobilização Social. 2021. Disponível em:

<https://sxpolitics.org/ptbr/ofensivas-antigenero-no-brasil-politicas-de-estado-legislacao-mobilizacao-social/12156>. Acesso em 15 abr. 2024.

BRITTO, T. F. Passo a passo no legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional. Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, Edições Técnicas, p. 19-39, 2015.

BRITZMAN, D. P. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira L. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BRITZMAN, D. P. “O que é esta coisa chamada amor? Identidade homossexual, educação e currículo”, Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 21(1), pp. 71-96, jan/jun, 2002.

BRITZMAN, D. P. A diferença em tom menor: algumas modulações da história da memória e da comunidade. In: WARE, Vron (Org.). Branquidade: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

CAIMI, F. E. O livro didático: algumas questões. In: DIEHL, Astor Antônio (Org). O livro didático e o currículo de história em transição. Passo Fundo: Ediupf, PP. 25-109, 1999.

CANDAU, V. M. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v.13, n.37, jan/abril 2008.

CARDOSO, L. de R.; MELO, R. V. O. S. de. Construção do critério gênero no Programa Nacional do Livro Didático (2006-2020). Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 63–83, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i1.13752. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13752>. Acesso em: 26 abr. 2024.

CASSIANO, C. C. de F. Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de História e suas implicações curriculares. História, Franca, v. 23, n. 1-2, p. 33-48, 2004.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. Metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

CHOPPIN, A. Prefácio. In: BITTENCOURT, Circe. Livro didático e saber escolar 1810-1910. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CHOPPIN, A.. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 3, p. 549–566, set. 2004.

CORONA LISBOA, J. L. Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia*, [S. l.], n. 144, p. 69–76, 2018. DOI: 10.15178/va.2018.144.69-76. Disponível em: <https://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1087>. Acesso em: 23 abr. 2024.

CORRÊA, R. L. T. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. *Caderno Cedes*. São Paulo: Cedes, n. 52, pp. 11-24, 2000.

CORRÊA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. (org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CRENSHAW, K. Documento para o Encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-187, 2002.

CRENSHAW, K. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV. AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem, 2004.

DA SILVA, L. G. T. O debate entre evangélicos e o movimento LGBTT em torno do PL122: Um diálogo a partir de Chantal Mouffe e Nancy Fraser. *Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades*, [S. l.], v. 10, n. 14, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/11454> Acesso em: 15 abr. 2024.

DE JESUS SOUZA, E.; PAULA DA ROCHA, E.; FRANCISCA DA SILVA, E. Preconceito? presente! homofobia? presente! educação sexual? faltou, professor/a. *Revista Interação Interdisciplinar* (ISSN: 2526-9550), [S. l.], p. 41–62, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.unifimes.edu.br:443/index.php/interacao/article/view/3680> Acesso em: 3 abr. 2024.

DE OLIVEIRA GOMES, F.; SEFFNER, F. DA norma e da cultura, da literatura e do gênero: resistências. *Revista Conhecimento Online*, [S. l.], v. 2, p. 142–165, 2023. DOI: 10.25112/rco.v2.3353. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/3353> Acesso em: 25 mar. 2024.

DERING, R. O.; GANDRA, G. H. Análise da concepção de direitos humanos na BNCC em uma perspectiva decolonial. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, v. 22, n. 1, p. 58-69, abr. 2022.

DEZIN, N. K. ; LINCOLN, Y. S. (Orgs). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DO AMARAL SANTOS, T.; DE QUEIROZ NOGUEIRA, P. H. O bullying como motivação para debates sobre gênero e sexualidade na escola. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 32, n. 03, p. 353–376, 2024. DOI: 10.14295/momento.v32i03.14858. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14858> Acesso em: 26 mar. 2024.

DUCROT, O. Princípios de semântica linguística (dizer e não dizer). Trad.: Carlos Bogt, Rodolfo Ilari e Rosa Attié Figueira. São Paulo: Cultrix, 1977.

DOUZINAS, C. The end of human rights: critical legal thought at the turn of the century. Hart Publishing, Oxford, 2000.

DOUZINAS, C. Postmodern Just Wars and the New World Order. *Journal of Human Rights*, Vol. 5, p. 355-375, 2006.

DOUZINAS, C. Human Rights and Empire: the political philosophy of cosmopolitanism. Routledge-Cavendish, 2007.

ESTEVES, P. S. M. O (não) reconhecimento da diferença: o bullying como um desafio das sociedades multiculturais. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 8, n. 16, p. 440 - 457, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/606/pdf>. Acesso em 01 abr. 2024.

FEITOSA, C. Políticas públicas LGBT no Brasil: um estudo sobre o Centro Estadual de Combate à Homofobia de Pernambuco. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 32, 90-118, Ago. 2019.

FERNANDES, N. S.; VASCONCELOS, F. H. L.; CARVALHO, W. V. Programa nacional do livro e do material didático (pnld): um estudo de seu funcionamento e apresentação das mudanças nos materiais à luz do novo ensino médio a partir de 2021. *Conexões - Ciência e Tecnologia*, [S.l.], v. 15, p. e021023, sep. 2021. ISSN 2176-0144. Disponível em: <http://conexoes.ifce.edu.br/index.php/conexoes/article/view/2099>. Acesso em: 21 mar. 2022. doi:<https://doi.org/10.21439/conexoes.v15i0.2099>.

FERREIRA, M. S.; SELLES, S. E. A produção acadêmica brasileira sobre livros didáticos em ciências: uma análise em periódicos nacionais. In: Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências, 4., Bauru. Anais... Bauru: [s. n.], 2003.

FERREIRA, M. S.; SELLES, S. E. Análise de Livros Didáticos em Ciências: entre as Ciências de Referência e as Finalidades Sociais da Escolarização. *Educação em Foco* (Juiz de Fora), Juiz de Fora, v. 8, n. I e II, pp. 63-78, 2004.

FERREIRA, E. S. "Educação, gênero e sexualidade: o debate começou muito antes do 'kit gay'". *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 32, n. 1, e95505, 2024.

FIUZA FIALHO, L. M.; SOUSA, F. G. A. de; LOPES, T. M. R. Juventudes e ensino médio: direitos humanos e ensino para a diversidade. *Revista Espaço Pedagógico*, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 238 - 259, 2018. DOI: 10.5335/rep.v26i1.8110. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8110>. Acesso em: 29 abr. 2024.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 9.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FURLANI, J. *Existe Ideologia de Gênero? Pública - Direitos Humanos*, 2015. Disponível em: <http://apublica.org/2016/08/existe-ideologia-de-genero/>. Acesso em: 21 set. 2022.

GASPAR, C. C. O.; MÁRQUES, F. T. Gênero, sexualidade e raça/etnia no livro de ciências da natureza do PLNDEM-2021. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, v. 11, n. 26, p. 114-134, 3 jan. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GIANORDOLI-NASCIMENTO, I. F.; TRINDADE, Z. A.; SANTOS, M. de F. Mulheres brasileiras e militância política durante a ditadura militar: a complexa dinâmica dos processos identitários. *Interam. j. psychol.*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 359-370, dez. 2007.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo. Atlas. 1991.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, A. V. A.; DE BRITTO, T. F. (Ed.). *Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas*. Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

GOMES, J. C. *Direitos Humanos, Educação e Cidadania LGBT: uma análise das ações do Programa Brasil sem Homofobia em João Pessoa/PB*. Dissertação (Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba), 2016.

GONÇALVES, E.; PINTO, J. P.; BORGES, L. S. Imagens Que Falam, Silêncios Que Organizam: sexualidade e marcas de homofobia em livros didáticos brasileiros. In: Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 2, p. 35-61, 2013.

GOODSON, I. F. Currículo: teoria e história. Rio de Janeiro: Vozes, 1995

GRAMSCI, A. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Volume 2. 2ed. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere. Volume 3. 3. ed. Maquiavel: Notas Sobre o Estado e a Política. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, A. Odeio os indiferentes: escritos de 1917. São Paulo: Boitempo, 2020.

GROSFUGUEL, Ramón. La descolonización de la economía-política y los estudios poscoloniales: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. Tábula Rasa, Bogotá, n. 4, p. 17-48, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a02.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

HAGE, S. M.. Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade. Educação & Sociedade, v. 24, n. 84, p. 1049–1057, set. 2003.

HOFLING, E. de M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. Educação & Sociedade, Campinas, v. 21, n. 70, p. 159- 170, abril 2000

HUNTER, D. J.; MCCALLUM, J.; HOWES, D. Defining Exploratory-Descriptive Qualitative (EDQ) research and considering its application to healthcare. In: Worldwide Nursing Conference, 2018. Proceedings of Worldwide Nursing Conference. Disponível em: <http://nursing-conf.org/accepted-papers/#acc-5b9bb119a6443>. Acesso em: 22 abr. 2024.

IRINEU, B. A. Homonacionalismo e cidadania LGBT em tempos de neoliberalismo: dilemas e impasses às lutas por direitos sexuais no Brasil. Revista Em Pauta, v. 12, n. 34, 2014.

JOHNSON, R. Sexual dissonances or the impossibility of sexuality education. Curriculum Studies, UK v. 4, n. 2, UK: Cambridge University Press, 1996, p. 163-190.

JUNIOR, E.; CANCELA C. Imagens e representações de Masculinidades nas Telenovelas, Revista: OPSIS, Catalão, v. 13, n. 2, p. 189-211 - jul./dez. 2013.

JUNQUEIRA, R. D. (Org.). Diversidade Sexual na Educação: problematização sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LEÃO, A. M. de C.; LEÃO, A. M. de C.; RIBEIRO, P. R. M. Historicização da educação sexual no Brasil pós PNE e BNCC: Entre embates e possibilidades. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, Araraquara, v. 25, n. 00, p. e024002, 2024. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/18581> Acesso em: 25 mar. 2024.

LISBOA, Roberto Senise. Teoria geral do direito civil. 8 ed. São Paulo: Saraiva, p. 206, 2013.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, Vozes, 2011.

LOURO, G. L. Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer. 3. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MACIEL, G. N. O programa nacional do livro didático e as mudanças nos processos de avaliação dos livros de geografia. PESQUISAR–Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, v. 1, n. 1, p. 231–253, 2014.

MARACCI, J. G.; PRADO, M. A. M. Ofensivas Antigênero e a Depuração dos Direitos Humanos como Política de Estado no Brasil. Estudos e Pesquisas em Psicologia, [S. l.], v. 22, n. 4, p. 1372–1392, 2022. DOI: 10.12957/epp.2022.71643. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/71643> Acesso em: 17 abr. 2024.

MARIANO, A. S.; FERREIRA, L. B. Relações de gênero e sexualidade em livros didáticos dos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma escola de Ilícinea-MG. Olhar de Professor, [S. l.], v. 26, p. 1–21, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20111> Acesso em: 25 mar. 2024.

MARINS, I.; OLIVEIRA, R. R. DE; PEREIRA, M. V.; RÔÇAS, G. Dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos Temas Contemporâneos Transversais: o ensino de sexualidade sob o domínio da “Escola Sem Partido”. Ensino, Saúde e Ambiente, v. 16: e-57732. Publicado em 24/08/2023, 23 out. 2023.

MÁRQUES, F. T. Gênero e diversidade sexual na Educação Básica: das políticas públicas à arena política. 2016.

MARQUES GERVÁSIO, A. L.; MONTEIRO DE BARROS, E. L.; DE SOUZA LISBÔA, N. Repensar os Direitos Humanos a partir da Crítica Decolonial: situando discursos possíveis e caminhos realistas pelas lutas sociais. In *SURgência: revista de direitos e movimentos sociais*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 271–292, 2023. DOI: 10.26512/revistainsurgncia.v9i1.45417. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/45417>. Acesso em: 3 maio. 2024.

MARTINS GAIOLI, F.; LEIVAR BRANCALEONI, A. P. A força do silêncio: sexualidade e gênero na formação de professores no interior paulista. *Revista Eletrônica de Educação*, [S. l.], v. 15, p. e4306078, 2021. DOI: 10.14244/198271994306. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4306>. Acesso em: 6 maio. 2024.

MARTINS, I.; FREITAS, E. O. D. Transversalidade, formação para a cidadania e promoção da saúde no livro didático de ciências. *Ensino, Saúde e Ambiente*, v. 1, n. 1, 30 ago. 2008.

MCRUER, R. Aleijando as políticas queer, ou os perigos do neoliberalismo. *Educação em Análise*, Londrina, v. 6, n. 1, p. 105–119, 2021. DOI: 10.5433/1984-7939.2021v6n1p105. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/42319>. Acesso em: 26 abr. 2024.

MELLO, L.; AVELAR, R. B.; BRITO, W. Políticas públicas de segurança para a população LGBT no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 297–320, 2014. DOI: 10.1590/S0104-026X2014000100016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2014000100016>. Acesso em: 29 abr. 2024.

MELLO, L.; BRITO, W.; MAROJA, D.. Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades. *Cadernos Pagu*, n. 39, p. 403–429, jul. 2012.

MESSEMBERG, D.. A direita que saiu do armário: a cosmovisão dos formadores de opinião dos manifestantes de direita brasileiros. *Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, p. 621–648, set. 2017.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, p. 34-54, 2005.

MIGNOLO, W. D.. COLONIALIDADE: O LADO MAIS ESCURO DA MODERNIDADE. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 94, p. e329402, 2017.

Ministério da Educação. Dados do Sinae. Brasília: MEC, 2023.

MIRANDA, M. G. de. Crise na educação: A retórica conservadora. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 567–579, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/700> Acesso em: 16 abr. 2024.

MISKOLCI, R. Não somos, queremos – reflexões queer sobre a política sexual brasileira contemporânea. In: COLLING, L. *Stonewall 40+ o que no Brasil?* Salvador: EDUFBA, p. 37-56, 2011.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M.. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, p. 725–748, set. 2017.

MOREIRA, A. F. “Os parâmetros curriculares nacionais em questão”, *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 21(1), p. 10-21, jan./jun, 1996.

MORTIMER, E.; SCOTT, P. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.7, n.3, p. 283-306, 2002.

MOTA, G. M.; PORDEUS, M. P.. Direitos humanos, educação e cidadania lgbt: uma análise das ações e programas do estado do Ceará. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 819–836, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8314> Acesso em: 15 abr. 2024.

MOURA, L. P. de .; SILVA, K. V. .; SANTOS, A. T. dos .; CAPELLARI, C. .; BERG, M. da S. . Health and vulnerability of the LGBT+ population: An integrative review. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 12, n. 5, p. e21512538966, 2023. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38966> . Acesso em: 16 apr. 2024.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

OGBORN, J. et al. *Explaining science in the classroom*. Buckingham: Open University Press, 1996.

OLIVEIRA, J. M. D.; MOTT, L. (org). *Mortes violentas de LGBT+ no Brasil: relatório 2021*. 1. ed. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2022.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Global Citizenship Education: A Guide for Policymakers. Paris: UNESCO, 2022.

PASSOS, R.; SANTOS, L. R.; ESPINOZA, F. Direitos humanos, decolonialidade e feminismo decolonial: ferramentas teóricas para a compreensão de raça e gênero nos locais de subalternidade. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, Brasília, v. 10, n. 2 p.142-172, 2020.

PEREIRA, J. S. Escola, Homofobia e Ensino de História no Tempo Presente. In: III SEMINÁRIO INTERNACIONAL: HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE – UDESC. Florianópolis, 2017.

PEREIRA, R.; BETTINE, M. O protesto liberal-conservador na escola: A Escola Sem Partido e “A Ideologia de Gênero”. *Revista Contraponto*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e131243, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contraponto/article/view/131243> Acesso em: 15 abr. 2024.

PERES GONÇALVES, J.; DE OLIVEIRA ROCHA, L. . Relações de gênero e educação: as imagens dos livros didáticos reforçam ou desconstruem os estereótipos de gênero?. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 12, n. 1, p. e022053, 2022. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1874> Acesso em: 4 abr. 2024.

PINTO SILVA, K. N. NOVO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DAS CONTRARREFORMAS NEOLIBERAIS BRASILEIRAS. *LexCult: revista eletrônica de direito e humanidades*, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 128-136, nov. 2021. ISSN 2594-8261. Disponível em: <<http://lexcultccjf.trf2.jus.br/index.php/LexCult/article/view/579>>. Acesso em: 03 maio 2024.

PIRES NETO, L. B. A criminalização da LGBTfobia na sociedade punitiva. Goiás, PUC Goiás, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/5035>>. Acesso em: 29 fev. 2024.

PIOVEZANI, C.; BUTLER, J. (2021). Discurso de ódio: uma política do performativo. Editora Unesp. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 39, n. 4, p. 202339460683, 2023.

PIRES NETO, L. B. A criminalização da LGBTfobia na sociedade punitiva. Goiás, PUC Goiás, 2022. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/5035>. Acesso em: 29 fev. 2024.

POCAHY, F.; OLIVEIRA, R.; IMPERATORI, T. Cores e dores do preconceito: entre o boxe e o balé. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (Org.). Homofobia & educação: um desafio ao silêncio. Brasília, DF: Letras Livres: Ed. UnB, 2009.

PRADO, M. A. M. Psicologia política e Direitos Humanos: tensões da relação indivíduo e bem comum. In A. M. C. Guerra et al. (Org.). Psicologia social e direitos humanos. Belo Horizonte: ABRAPSO-MG;p. 65-75, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon (org.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidade epistémica mas allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

RANGEL, M. A diversidade e a reivindicação de direitos nos movimentos sociais. Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 19, n. 34, p. 39-47, dez. 2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-7043201000020004&lng=pt&nrm=iso> acessos em 16 abr. 2024.

RIBEIRO, B. C.; SPAREMBERGER, R. F. L. Os Direitos Humanos E As Perspectivas Decoloniais: A Condição do Sujeito Subalterno No Brasil. 2014.

RIBEIRO COSTA, P. R.; SOUZA, D. O. Falando com professoras das séries iniciais do ensino fundamental sobre sexualidade na sala de aula: a presença do discurso biológico. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y *experiencias didácticas*, p. 67-75, 2003.

RIOS, R. R.; SANTOS, W. R. Diversidades sexuais, educação e sociedade: reflexões a partir do Programa Nacional do Livro Didático. Psicologia Política, v. 8, n. 16, p. 325-344, 2008.

SALES, R.; MACHADO, C. . Gêneros e sexualidades divergentes: escola e dinâmicas de subalternização da diferença. Pensata, [S. l.], v. 9, n. 1, 2020. DOI: 10.34024/pensata.2020.v9.10484. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/pensata/article/view/10484>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SANTOS, J. F. E. dos. Hegemonia cultural e ideologia no pensamento de Antonio Gramsci: implicações para as entidades de enfermagem. Ciência, Cuidado e Saúde, v. 22, 24 abr. 2023.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Sílvia Sanchez (Org.). Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SARAIVA, K.; SEFFNER, F. Ensinar a esquecer – ensino de história e extrema direita. *Acta Scientiarum. Education*, v. 46, n. 1, p. e68038, 30 nov. 2023.

SCALA, J. *La ideología del género. O el género como herramienta de poder*. Rosario: Ediciones Logos, 2010.

SCHWARCZ, L. M. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. P. A escola pública brasileira e seu compromisso com a diversidade de gênero e sexualidade. In: MAGALHÃES, J. C.; RIBEIRO, P. R. C. (Org.) *Educação para a sexualidade*. Rio Grande: Ed. da Furg (Coleção Cadernos Pedagógicos da EaD), p. 67-82, 2014.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. DE P. A QUEM TUDO QUER SABER, NADA SE LHE DIZ: UMA EDUCAÇÃO SEM GÊNERO E SEM SEXUALIDADE É DESEJÁVEL?. *Reflexão e Ação*, v. 24, n. 1, p. 61-81, 28 abr. 2016.

SEFFNER, F.; FELIPE, J. *Educação, Gênero e Sexualidade: (im)pertinências*. Petrópolis: Vozes, 2022.

SEFFNER, F. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 15, p. 1–19, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15010> Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, A. de S. Afinal, para quem serve a reforma do ensino médio?. *Revista Signos Geográficos*, [S. l.], v. 1, p. 17, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59937>. Acesso em: 3 maio. 2024.

SILVA, B. M. R. *Representatividade LGBTQIA+ nos filmes de animação da Disney*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Publicidade e Propaganda) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SILVA, C. S. F.; BRANCALEONI, A. P. L.; OLIVEIRA, R. R. Base nacional comum curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp.2, p. 1538–1555, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.2.12051. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12051> Acesso em: 4 mar. 2024.

SILVA, E. L. S. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. *História, histórias*, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 143–169, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928> Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, M. B. Representação de homossexuais nos livros didáticos de História para os anos finais do Ensino Fundamental, distribuídos pelo programa Nacional do Livro Didático – PNLD (2005-2011). Dissertação de Mestrado – Núcleo de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão-SE, 2013.

SILVA, T. T. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVEIRA BONACAZATA SANTOS, M.; MIESSE, M. C.; APARECIDA DE CARVALHO, F. As questões de gênero e sexualidade e o movimento escola sem partido: Qual o impacto para a base nacional comum curricular?. *Diversidade e Educação*, [S. l.], v. 9, n. Especial, p. 509–531, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12588> Acesso em: 25 mar. 2024.

SOUZA JÚNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual base nacional comum curricular (bncc) e o movimento LGBTTQIS. *Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2018.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: : superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21–44, 2017. DOI: 10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099>. Acesso em: 6 maio. 2024.

STYCHIN, C. L. Same-sex sexualities and the globalization of human rights discourse. *McGill Law Journal*, 2004.

TADEU, T.; CORAZZA, S.; ZORDAN, P. Linhas de escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TAMANINI, P. A.; NORONHA, V. M. G. O ensino de história e a bncc: livros didáticos sob uma análise comparativa. *Revista Teias*, v. 20, n. 57, p. 109–124, 2019.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2003

TAVARES, C. Educação em direitos humanos na educação básica: Reflexões sobre sua prática pedagógica em escolas pública. *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 46–62, 2020. DOI: 10.34024/olhares.2020.v8.10710. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10710>. Acesso em: 26 abr. 2024.

TERTO, A. P.; SOUZA, P. H. N. De Stonewall à Assembleia Geral da ONU: reconhecendo os direitos LGBT. *Monções: Revista de Relações Internacionais da*

UFGD, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 120–148, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/moncoes/article/view/3452> Acesso em: 3 abr. 2024.

TORRES, H. G. et al. O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2013. (Relatório final). Disponível em: <https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/06/o-que-pensam-os-jovens-de-baixa-renda-sobre-a-escola.pdf>. Acesso em: 18 março 2022.

VECCHIATTI, P. R. I. Supremo não legislou nem fez analogia considerar homofobia como racismo. Consultório Jurídico. 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-ago-19/paulo-iotti-stf-nao-legislouequipararhomofobia-racismo?imprimir=1> >. Acesso em: 28 fev. 2024

VESENTINI, J. W. A questão do livro didático no ensino da Geografia Novos caminhos da Geografia. In: Caminhos da Geografia. CARLOS, A. F. A. (Org.). 5.ed., 1ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2007.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. Cadernos de Pesquisa, 34(121), 77-104, 2004. Gênero na Educação Básica: quem se importa? Uma análise dos documentos de políticas públicas no Brasil. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 27, p. 407-428, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf>. Acesso em 10 set. 2022.

VIANNA, C. P. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. Educação e Pesquisa, v. 41, n. 3, p. 791–806, jul. 2015.

VIEIRA BRAGA, Andréa. Identidade sexual e cultura escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. Revista Iberoamericana de Educación, [S. l.], v. 40, n. 2, p. 1–9, 2006. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2519> Acesso em: 10 abr. 2024.

WALSH, C. Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine (org.). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir Tomo I. Quito: Abya Yala, 2007. p. 585-590. (Serie Pensamiento Decolonial).

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. Revista Estudos Feministas, Florianópolis: vol.461, n.2 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/9620/8853>. Último acesso em 01, mai, 2010.

ZAMBON, L. B.; TERRAZZAN, E. A. Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de livros didáticos em escolas públicas de

educação básica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, SciELO Brasil, v. 94, n. 237, p. 585–602, 2013.