

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
CCSH-Centro de Ciências Sociais Humanas
Departamento de Ciências Sociais
Curso de Licenciatura Ciências Sociais – CLCS
TFG – Trabalho Final de Graduação

Felipe Pires Oliveira

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE
OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY
CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.**

Santa Maria, RS, Brasil
2018

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE
OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY
CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.**

Por

Felipe Pires Oliveira

Monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS). Como requisito
Parcial para obtenção do título de
Licenciado em Ciências Sociais

Orientadora: Prof.^a Dr^a Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad

Santa Maria, RS, Brasil
2018



Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
CCSH-Centro de Ciências Sociais Humanas
Departamento de Ciências Sociais
Curso de Licenciatura Ciências Sociais – CLCS
TFG – Trabalho Final de Graduação

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
Aprova a monografia de Conclusão Final de Curso

**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE
OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY
CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.**

Elaborada por

Felipe Pires Oliveira

Como requisito parcial para a obtenção do título de

LICENCIADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

COMISSÃO EXAMINADORA:

Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad, Dr^a (UFSM) – Presidente/Orientadora

Ceres Karam Brum, Ph.D. (UFSM)

Rosanna Claudia Vetuschi D`Eri, Ms^a (FAMES)

Janaína Xavier dos Nascimento, Dr^a (UFSM) 1^a Suplente

Sandra Isabel Silva Fontoura, Dr^a (FAMES) 2^a Suplente

Santa Maria-RS, _____ de _____ de _____.

AGRADECIMENTOS

Ao encerrar mais esta etapa da vida acadêmica, após as mais diversas dificuldades e obstáculos ultrapassados, é com satisfação e por dever de justiça que agradeço:

Não poderia deixar de agradecer, a Prof.^a Dr.^a. Rosanna Claudia Vetuschi D'Eri da Faculdade Metodista de Santa Maria – FAMES, Prof.^a. Doutoranda. Sandra Isabel Silva Fontoura do Colégio Edna May Cardoso, Prof.^a Esp. Neda Maria Diogo Cavalheiro do Colégio Edna May Cardoso, Prof.^a Esp. Sandar Inês Morim Chechella do Colégio Edna May Cardoso, Prof.^a Esp. Nádia Jacqueline Barichello do Colégio Edna May Cardoso, Prof.^a Doutoranda Larissa Lauda Burmann da Universidade Federal de Mato Grosso- UFMG, Prof.^a Dr.^a Janaína Xavier do Nascimento da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Prof.^a Ph.D. Fabiane Adela Costa Tonetto da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Prof.^a Mestranda Rosane Gonçalves, Faculdade Metodista de Santa Maria- FAMES, Prof.^a Ph.D. Ceres Karam Brum da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, Prof.^a Ph.D. Jurema Brites da Universidade Federal de Santa Maria –UFSM, Prof.^a Dr.^a Monalisa Dias da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, Prof.^a Dr.^a Débora Leitão da Universidade Federal de Santa Maria –UFSM, que apesar de todos os compromissos profissionais, a maioria deles permeados pela luta que marca a rotina dos que não aceitam o desrespeito a educação e ciências sociais à legislação que o protege os desamparados, acompanhou o presente trabalho com intervenções coerentes quanto ao ponto de vista a ser adotado e às questões de mérito mais relevantes; Igualmente também agradeço aos meus alunos do Colégio Edna May Cardoso, por tornar minhas aulas grandiosas com muita sabedoria, em projeto pedagógico inovador.

As minha colegas e cientistas sociais, Clair Côrte Real e Andressa Duarte, que sempre demonstraram interesse por minhas atividades, companheirismo nos momentos de dificuldade e compreensão nas horas menos felizes;

AGRADECIMENTO DE CARINHO

A Prof.^a Dr.^a. Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad, que sempre apostou no meu projeto e na minha capacidade de concluir esta obra, de final de graduação o que é uma gloria para o aluno e ao seu mestre. E pela vitória almejada, pelas horas de sono sem dormir, estudando e contribuindo com a justiça de forma clara e ampla ao olhar de uma sociedade que espera inovar diante dos desafios que vivencia, a partir de uma visão humanística, que requer que nos situemos além sistema meramente normativo, em um encontro dialógico entre a lei e a experiência das pessoas.

AGRADECIMENTO DE CARINHO

A Prof.^a Dr.^a. Rosanna Claudia Vetuschi D'Eri, há pessoas que marcam a nossa vida, que despertam algo especial em nós, que abrem nossos olhos de modo irreversível e transformam à nossa maneira de ver o mundo. Você foi uma dessas pessoas!

Os seus ensinamentos foram muito além dos conteúdos do currículo. Tivemos aprendizados importantes para a vida. A sua missão vai muito além da missão de um professor, você é um verdadeiro mestre. Você soube despertar a nossa admiração de um modo único, e se tornou uma inspiração para nós.

Muito obrigado pela sua dedicação. Só tenho a agradecer por ter feito parte da minha vida, e tenha certeza de que tudo o que aprendi, vou levar por toda minha vida. A minha amiga e mestre, toda gratidão e carinho!

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Aos meus pais, Larri Oliveira e Julia M^a P. Oliveira, e meu irmão, Marcelo P. Oliveira, que sempre prestaram todo o apoio necessário em tudo que puderam, contribuindo decisivamente para o alcance de mais este almejado objetivo; pela vitória almejada, pelas horas de sono sem dormir, estudando e contribuindo com a justiça de forma clara e ampla ao olhar de uma sociedade que espera inovar diante dos desafios que vivencia, a partir de uma visão humanística, que requer que nos situemos além sistema meramente normativo, em um encontro dialógico entre a lei, educação e a experiência das pessoas.

EDUCAÇÃO

Verdades da Profissão de Professor
Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho.

A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.

Paulo Freire

RESUMO

Trabalho Final de Curso
Curso de Licenciatura em Ciências Sociais

Universidade Federal de Santa Maria
**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE
OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY
CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.**

Autor: Felipe Pires Oliveira
Orientador: Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad
Data de entrega do trabalho: Santa Maria/RS,2018

A presente monografia tem como objetivo analisar abordagem no estudo de gênero e sexualidade, dentro da escola na e formação de alunos através de oficinas, enquanto possibilidade de construção com ciências sociais, e juntamente com teoria pós-críticas “Curriculares”, na formação continuada de professores em âmbito escolar, assim criando alunos com poder crítico, é ponderar sobre a construção do sujeito crítico e participante em sociedade dentro da educação através do sistema educacionais e pedagógicos. Em uma sociedade que possa discutir na escola e nas famílias, na qual passamos analisar a partir do processo sociológico e educacional e pedagógico e sua mudanças dentro da educação básica. Com relatos sobre as angustias e incertezas de famílias, professores e alunos, devido alto índice de discriminação e discurso de ódio pelo corpo social, com isso surge as dúvidas que geram acerca da forma de se pesquisar e também dos conteúdos que possam ser desenvolvidos em sala de aula e principalmente em uma abordagem dentro da escola, assim criar uma formação discente e docente concreta e firme para lidar com situações evolucionista da sociedade. Nada justifica a estigmatizada visão negativa dentro do âmbito escolar e superior, não se pode (des) constituir direitos sociais, no qual será socialmente rejeitada por aqueles que vislumbram ludibriar a justiça se transvestindo de palatino da justiça e ação social, em prejuízo à inserção social e educacional. Conclui-se informando que a educação de gênero, sexualidade e diversidade é um caminho eficaz para suscitar debates em torno da negatividade do preconceito sexual e que relações de poder em sociedade possam ser (re) examinadas como decorrência de um país mais harmonioso socialmente.

Palavra-chave: gênero e sexualidade, educação, direito e sociologia.

ABSTRACT

Final year project
Bachelor's Degree in Social Sciences

Federal University of Santa Maria
**GENDER AND SEXUALITY IN SCHOOL: EXPERIENCE OF TEACHING
OFFICES AND DISCIPLES IN SCHOOL EDNA MAY CARDOSO
MUNICIPAL OF SANTA MARIA-RS**

Author: Felipe Pires Oliveira
Advisor: Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad
Date of delivery: Santa Maria / RS, 2018

This monograph aims to analyze the approach in the study of gender and sexuality, within the school and in the formation of students through workshops, as a possibility of construction with social sciences, and together with post-critical "Curricular" theory, in the continuing education of teachers in the school environment, thus creating students with critical power, is to ponder the construction of the critical subject and participant in society within education through the educational and pedagogical system. In a society that can discuss in the school and in the families, in which we pass analyze from the sociological and educational process and pedagogical and its changes within the basic education. With reports on the anxieties and uncertainties of families, teachers and students, due to the high rate of discrimination and hate speech by the social body, with this arise the doubts that they generate about the way to research and also the contents that can be developed in the room of class and mainly in an approach within the school, thus creating a concrete and firm student and teacher training to deal with evolutionary situations of society. Nothing justifies the stigmatized negative view within the school and higher level, one can not (non) constitute social rights, in which it will be socially rejected by those who envisage to deceive justice if transvestite of the palatine of justice and social action, to the detriment of social insertion and educational. It concludes by stating that gender, sexuality and diversity education is an effective way to raise debates about the negativity of sexual prejudice and that power relations in society can be (re) examined as a result of a more socially harmonious country.

Keyword: gender and sexuality, education, law and sociology.

SUMÁRIO

1.	Considerações Iniciais.....	12
2.	Gênero e Sexualidade na Escola.....	13
3.	Gênero e Sexualidade na Formação Continuada Docente: Desafios e Possibilidades Na Educação.....	28
	3.1- Importância Na Formação Continuada de Professora Na Educação.....	34
4.	Experiências de Oficinas Discentes e Formação Continuada de Docentes no Colégio Edna May Cardoso No Município de Santa Maria –RS.....	44
5.	Considerações Finais.....	52
6.	Referências	54
7.	Anexos.....	60
	I. Termo de Aceite de Orientação de Monografia.....	
	II. Projeto das Oficinas na Escola Edna May Cardoso.....	
	III. Uso de autorização de Imagem	

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.

I. Considerações Iniciais

É partir do enfoque que na educação e na aprendizagem, que esse trabalho busca compreender a educação e formação necessária de professores no curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, mediante discussão do Gênero da Sexualidade como fator determinante e análise de estudo na educação e formação continuada de professores/as, no ensino básico, atendendo público alunos do ensino médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos), no colégio Edna May Cardoso, localizado no município de Santa Maria, bairro Cohab Fernando Ferrari, propondo-se a investigar a aprendizagem e criar uma formação continuada de professores/as, e trabalhos de oficina com alunos, no contexto formador de opinião, a partir da formação do sociólogo, na educação dentro de sala de aula.

Observou-se a necessidade de integrar o alunos/as e professores/as na construção de um diagnóstico e de um planejamento de ações, voltadas à melhoria do processo de estudo de sociológicos no campo educacional sobre no que versa sobre gênero e sexualidade na educação, e discussões sociológicas e contemporâneas, fator ensino-aprendizagem, uma vez que outras ações, concomitantes, estão sendo desenvolvidos com pedagogos, sociólogos, antropólogos, cientista políticos, cientistas jurídicos, psicólogos, historiadores e demais áreas de conhecimento das humanas.

A monografia foi construída / realizada em período em que professores/as e alunos/as possam mediante uma organização direcionada ao objetivo de instigá-los e estimulá-los a uma nova postura diante do contexto sociológico investigativo de discussão educacional sobre gênero e sexualidade. Postura esta que compreende análise de seu papel integrador na sociedade e na comunidade escolar, consciência da importância de uma educação de qualidade de uma discussão ampla sobre educação, gênero, sexualidade e corporeidade, discurso de ódio, preconceito e motivação pessoal e, por fim, um levantamento diagnóstico acerca dos êxitos, fragilidades e necessidades na formação continuada de docentes e trabalho de oficinas para discentes dentro da escola.

Assim, de posse de um parecer analítico, qualitativo e quantitativo, logo após essa intervenção cultural poderá ser feito um diagnóstico, o supervisionado poderá fomentar ações a

serem construídas a partir, também, da óptica do discente e docente que, inserido ao processo, pode repensar sua conduta, a conduta de seus amigos e até mesmo a conduta da escola perante as problemáticas da comunidade e da sociedade frente abordagem sobre gênero e sexualidade.

Analisar criticamente um contexto faz-nos identificar as fragilidades e as mudanças a serem construídas conjuntamente, afinal, do curso de ensino médio, que é espaço de construção continuada dos saberes, não apenas os sistematizados, mas sobretudo os saberes que nos elevam a uma condição melhor enquanto cidadãos críticos e pertencentes a um contexto social que, por sua vez, necessita de nossas inferências e só é construído quando nos colocamos como agentes integradores e multiplicadores de ações sociológicas bem-sucedidas.

Por fim, tratamos em nossas discussões a arte enquanto dimensão do conhecimento embasou, assim, parte desse projeto de oficina na construção da significação artística, contribuindo em sua correlação com outras áreas do conhecimento, estabelecendo parâmetros entre o fazer artístico com a emancipação humana.

GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO

Conforme Fonseca (2005) para responder a tais questões, temos que primeiro saber como conceituar o que é gênero e sexualidade. Recorremos à reflexão do antropólogo brasileiro Luís Fernando Duarte (1994), para iniciar o assunto. Segundo ele, o valor “famílias” tem grande peso em todas as camadas da população brasileira. No qual remete até pensamento da doutrinadora Maria Berenice dias, no seu olha jurídico que fala sobre “direitos das famílias” e não mais família tradicional.

No entanto, significa coisas diferentes dependendo da categoria social. Enquanto, entre pessoas da elite, prevalecem à família como linhagem (pessoas orgulhosas de seu patrimônio), que mantêm entre elas um espírito corporativista, as camadas médias abraçam em espírito e em prática a família nuclear, identificada com a modernidade. Para os grupos populares o conceito de família está ancorado nas atividades domésticas do dia-a-dia e nas redes de ajuda mútua.

Para elucidar gênero e sexualidade observa-se (LOURO, 2003, p. 27).

"sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser

tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja «assentada» ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação"

Inicialmente, é preciso que tenhamos clareza sobre esse significado sobre gênero e sexualidade, para isso nos remetemos a psicologia educacional no que diz diretamente que sexualidade e gênero, está ligado diretamente a satisfação da necessidade biológica de obter o prazer sexual, necessidades essa que todo o ser humano, juntamente é vislumbrado com parte educacional, traz consigo desde que se nasce. Sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho e o prazer, nisso tudo podem incluir algumas coisas importantes como caráter, os valores, e principalmente as normas morais, que cada cultura elabora.

Na identificação escolar cita-se (LOURO, 2003, p.52)

Verifica-se, deste modo, que as pessoas já não podem identificar os seus interesses sociais e políticos em termos de classe ou de uma única e permanente base para a luta política, o que implica uma séria revisão da ideia consagrada de que a classe social — enquanto base para a compreensão de todas as contradições sociais — existe como uma categoria central e fundamental das teorias sociais críticas. Assim, nenhuma identidade singular poderá ser considerada "como «identidade mestra», única, abrangente, na qual pudesse, de forma segura, basear uma política. (...) as diferentes divisões sociais provocam, então, distintas lutas e solidariedades — parciais ou provisórias"

É necessário desconstruir esse pensamento ideológico que foi criado dentro de uma sociedade hegemônica, branca, celetista, patriarcal na qual visa de forma errônea desconstituir estudo gênero e sexualidade dentro da educação e das ciências sociais.

Para isso e preciso um esforço muito grande dos teóricos da educação, direito e das ciências sociais, na qual vislumbra apoio técnico e científico para uma abordagem de tal relevância dentro da educação, é assim acabar com preconceito dentro da escola, onde muitas vezes os alunos são oprimidos, rechaçados e principalmente hostilizados dentro do âmbito escola, onde deveria acontecer justamente a inclusão o acolhimento dos mesmos.

A escola de uma certa maneira ela ocupa um espaço muito importante nesse processo de diferenciação entre os gêneros e sexualidade, pois não vive somente estas diferenças, mas também como produz esse estudo dentro de um sistema escolar. A escolarização de identidades pode observar muitas marcas distintas e muitas vezes estranhadas através desse múltiplos e discretos mecanismos no qual é possível afirmar e determinar esse indivíduo que frequenta uma escola da rede pública de ensino.

Conforme Dourado (2000), o docente, está em permanente construção ou reconstrução, para que haja esse tempo de se questionar, não exatamente o que professor faz com linguagem, mas o fato, que a linguagem se faz no professor, ou seja, de que forma as teorias sociológicas poderia contribuir, para esses conceitos e ao mesmo tempo para essas crenças, que acaba moldando nas práticas educativas, que também acaba implicando no processo de construção ou reconstrução desse docente, todo esse processo de questionamentos pode ocasionar, dúvidas. E como refere Guacira Louro: aprendemos e interiorizamos "regras gramaticais que indicam ou exigem o masculino. Qual é, no entanto, a história que se inscreve na constituição das normas de linguagem? Essas regras são imutáveis? Que condições podem provocar transformações na linguagem e nas suas regras (DOURADO, 2000, p.333)

Nas discussões de sociais (LOURO,2003, p.88)

Se as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros (e também os constituem), isso significa que essas instituições e práticas não somente "fabricam" os sujeitos como também são, elas próprias, produzidas (ou engendradas) por representações de gênero, bem como por representações étnicas, sexuais, de classe, etc. De certo modo poderíamos dizer que essas instituições têm gênero, classe, raça. Sendo assim, qual o gênero da escola?

Por exemplo, nota-se que o papel da matéria de sociologia é um processo de formação continuada desse sujeito que parece ser uma área onde existe uma certa resistência de discussões para alguns professores/as, que é necessária uma abordagem argumentativa ao mesmo tempo um trabalho integrado com demais disciplinas, a fim de melhorar essa resistência e discussões pelos docentes, que a partir de outras argumentações ou até mesmo novas teorizações educacionais se faz uma nova proposta de realizações e atividades pedagógicas dentro de sala de aula.

Dourado (2000, p.333), vai dizer que esta questão não deve ser considerada de forma isolada, pois devemos ter presente a organização escolar graduada por idade, o elevado número de alunos por turma, o carácter da avaliação contínua e a não concretização das potencialidades da avaliação formativa que contribuem para uma série de situações que representariam ultrapassar as fronteiras ou os limites entre os gêneros. Como Almerindo Afonso refere, efetivamente, "a avaliação formativa, sem deixar de estar relacionada com o Estado, enquanto lugar de definição de objetivos educacionais e espaço de cidadania, parece ser a forma de avaliação pedagógica mais congruente com o princípio da comunidade e com o pilar da emancipação", e, no entanto, as resistências à sua aplicabilidade parecem coincidir com práticas tradicionais de cariz pouco democrático. (AFONSO,1998, p.171).

A importância na leitura (LOURO,2003, p.90)

A escola foi atribuída, em diferentes momentos, a produção do cristão; do cidadão responsável; dos homens e das mulheres virtuosos/as; das elites condutoras; do povo sadio e operoso; etc. Certamente não se esperava que ela desempenhasse sozinha essas tarefas, embora, com muita frequência, elas lhe fossem explícita e pontualmente endereçadas.

No que diz respeito à educação sexual há uma situação incontornável: "as questões relativas à sexualidade estão, queira-se ou não, na escola" e outros grupos, para além dos grupos feministas, intervêm necessariamente na construção das políticas curriculares. Não se pode negar que a identidade sexual, tal como a identidade étnica, de classe ou de gênero, seja uma construção social e que desta forma seja um processo em contínua formação. De modo algum pode ser vista como uma identidade fixa ou definitivamente acabada num determinado período da nossa vida. Talvez seja por isso que, hoje em dia, a sexualidade esteja no centro do debate das políticas neoconservadores, tentando recuperar ideias que pertenceram à esquerda, mas que são vistas a partir de uma realidade que não é mais do que a domesticação de valores que legitimam as anteriores hierarquias. "Sabemos que mesmo o texto mais radical e contestador pode ser domesticado e pode perder a sua força dependendo da forma como é tratado" (Dourado, 2000, p. 333).

Perfazendo análise (LOURO, 2003, p.94)

Também no Brasil a instituição escolar é, primeiramente, masculina e religiosa. Os jesuítas, "braço espiritual da colonização", para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato, na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes. As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e a grande maioria daquelas que se organizam a partir de outras ordens religiosas) constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar. É importante notar que esse modelo de ensino permanece no País por um longo tempo, mesmo depois de oficialmente afastado, ao final do século XVIII.

Rodrigues (2016, p. 07) afirma que "toda a educação é cultura", ou seja, qualquer processo educativo é constituído por uma parcela de sistemas repletos de símbolos e significados de uma dada cultura ou do entre cruzamento, entre culturas. Mais, diz que este processo acaba por constituir a própria realização desta cultura, de modo a se manter, transformar e perpetuar.

Assim, a educação como aprendizagem é indissociável da cultura, pois ela é permeada de valores, saberes, códigos, e gramáticas de relacionamentos entre diferentes atores. E, além de indissociável, a cultura é a própria razão para educar, e é por meio dela que há a transformação de

“atos em gestos e gestos em ações regidas por acordos sociais de sentidos e por consensos de significados” (RODRIGUES, 2016, p.07).

A sexualidade assim como gênero, e entendida como um processo de construção social, e principalmente histórica e também cultural, a uma necessidade de ser argumentada dentro de sala de aula, nesse espaço que totalmente privilegiado para uma nova construção pedagógica que perfaz esse desafio educacional e extremamente contemporâneo. E um desafio teórico-metodológico os professores da rede estadual, por meio da formação continuada e da produção de materiais de apoio pedagógico.

Os educadores as reconhecem que há um desvio da influência religiosa sobre os costumes sexuais, onde a sexologia, vem a contribuir com religião sobre os costumes sexuais através de seus estudos, os professores sentem uma certa necessidade de trabalhar esse papel com sociedade. Nogueira (2010, P.15) portanto, a cada período vemos uma série de novos conhecimentos relacionados à sexualidade, pois cada geração assimila a herança cultural dos antepassados, ao mesmo tempo em que estabelece mudanças.

Guacira Louro (2007) chama a atenção para a forma com que os educadores encaram a discussão da sexualidade, pois muitos pensam que se deixar de tratar desses problemas a sexualidade ficará fora da escola. A escola não reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria as produz. Os indivíduos aprendem desde muito cedo a reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso através de estratégias muito difíceis de reconhecer (NOGUEIRA, 2010, P.16).

Para Teoria de queer (FELIPE,2007, P.79)

A Teoria Queer no campo acadêmico traz a possibilidade de pensar que existem muitas formas de viver as masculinidades e as feminilidades e que estas são construções sociais e culturais, elaboradas minuciosamente por inúmeros discursos, áreas de conhecimento e instituições (Louro, 2001; 2004). Seria, portanto, produtivo pensar no exame das práticas sociais e culturais que, através de seus diferentes discursos – religioso, jurídico, médico, psicológico, pedagógico – constituem homens e mulheres, meninos e meninas, limitando-os, muitas vezes, em suas experiências

Os colégios acabam reconhecendo as inúmeras crianças e adolescentes de classes sociais, como na religião, etnia, orientação sexual, culturas, entre outros, de uma diversidade cosmopolita de muitos sujeitos e, no entanto, os profissionais não tem muito preparo matérias didático pedagógico para trabalhar em sala de aula com seus alunos, muito menos desenvolver trabalhos

obrigatórios, principalmente com temas transversais que são necessários, como gênero e sexualidade, no que faz necessário para compreensão do aluno.

De acordo com Silva e Soares (2007, p. 89), “as representações da sexualidade na juventude e os mitos que perpetuam determinados padrões sexuais resultam na impossibilidade de a escola conviver com diferentes contextos culturais”. O profissional da educação sexual precisa estar livre de preconceitos, sejam eles frutos de sua vivência, religião ou ponto de vista, pois um trabalho feito de forma preconceituosa pode ter o efeito contrário ao esperado.

Pois de acordo com Louro (2003, P.99):

Professores e professoras — como qualquer outro grupo social — foram e são objeto de representações. Assim, ao longo do tempo, alinham-se determinadas características, apelam-se para alguns recursos para falar deles e delas. Essas representações não são, contudo, meras descrições que "refletem" as práticas desses sujeitos; elas são, de fato, descrições que os "constituem", que os "produzem". Estamos aqui operando a partir de uma perspectiva teórica que entende a representação não como um reflexo ou espelho da realidade, mas como sua constituidora. Nessa perspectiva, não cabe perguntar se uma representação "corresponde" ou não ao "real", mas, ao invés disso, como as representações produzem sentidos, quais seus efeitos sobre os sujeitos, como elas constroem o "real".

A disciplina de sociologia no ensino médio possui uma valorização as diferenças de gênero, sexualidade, identidade de gênero, classe social, etnias, entre outras, e muito importante destacar a formação crítica do aluno, principalmente na sua formação psíquica, partindo do princípio de uma discussão a respeito da diversidade sexual como algo natural muita tranquilo e principalmente de fácil compreensão e interpretação, sempre necessário criar hábitos de discussões dentro da escola fazendo chamamento da comunidade para debates, criar grupos de trabalhos, tornando pontos positivos entre as diferenças, no qual acaba resultando uma convivência cultural entre a diversidade, sempre evitando o discurso de ódio e segregação.

E muito importante as discussões a ser realizando no âmbito escolar, principalmente por educadores/as e especialistas. Conclui-se que abordagem sobre gênero e sexualidade dentro da sala de aula não deve ser menosprezada seja por alunos, professores/as, deve sempre haver uma socialização para evitar a discriminação e reconhecer a importância da escola em colocar o conhecimento que e construído ao longo do tempo por educadores/as, como forma de superação de atitudes pedagógicas inovadoras, que ultrapassa a discriminação e proporciona um esclarecimento do processo histórico do gênero e da sexualidade dentro da educação.

Para Engels a uma necessidade familiar (ENGELS,1881, p.31)

Na reconstituição retrospectivamente a história da família, Morgan chega, de acordo com maioria de seus colegas, a conclusão de que existe uma época totalmente primitiva no qual imperava o seio de uma tribo o comércio sexual para necessidade de famílias.

Nesta perspectiva conclui-se que extremamente necessário que os professores/as, comecem a repensar uma nova forma de produzir, criar, pensar, dizer, viver e principalmente dizer, uma nova realidade que é diversificada, principalmente cosmopolita, mesmo sendo complexa, mas que envolve a educação. Sempre repensando uma maneira para contribuir como profissional formador de opinião que envolve o processo educacional, em uma sociedade totalmente igualitária principalmente em todos os níveis de relações humanas e sociais.

Nota-se ainda a importância do/as educadores/as que vislumbram um conhecimento científico sobre o referido tema que é abordado em sala de aula, pois exige uma demanda rápida e certa, pois – se sabe que educação é um processo de aprendizagem é complexo e requerer um preparo desse profissional na área de educação, e acima de tudo não deixar de conhecer o papel fundamental que tem esse educador dentro de sala na formação do seu aluno, perfazendo esse papel de cidadão que leva a sociedade ao conhecimento natural desse processo.

Para Nogueira (2010, p.20 e p.21), O curso de ciências sociais, em questão contribuiu para a reflexão e entendimento de que a escola é um espaço de tratamento do conhecimento e que somente através da fundamentação teórico-metodológica o professor/a irá obter condições necessárias para realizá-la numa abordagem atual. Oferecendo ainda aos educadores/as uma forma constante de aperfeiçoamento continuado, por intermédio dos encontros, das discussões, reflexões, e entendimentos para o enfrentamento das dificuldades acerca de questões de gênero e diversidade sexual, contribuindo com a preparação dos mesmos para discussões baseadas em conhecimento científico e não em crenças, moral e valores pessoais.

A contribuição do professor na formação continuada é muito importante, principalmente na discussão de gênero e sexualidade, tem função sólida e concreta na função social no tratamento pedagógico de questões de gênero e diversidade sexual. Fica explícito a necessidade de haver uma formação continuada para professores e profissionais na área de educação acerca de temas que envolvam os direitos humanos, sexuais e principalmente o de acesso, e permanência dentro da escola, sem discriminação de classe social, religião, etnia e orientação sexual, como forma de garantir o direito e acesso a todos/as, conforme prevê nossa Constituição Federal de 1988, em seu art. 5^a – direitos fundamentais e Estatuto da Criança e do Adolescente, perfazendo um processo historicamente produzido por todos.

Faça-se análise do processo e construção do sujeito (LOURO -1997p.62)

O processo de "fabricação" dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural".

Formação continuada de professores de abrangência na Lei nº 9.394/96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

É importante dizer que, que a recente diretriz de bases da educação nacional não tem o poder, por si só, de alterar a realidade educacional e, de modo especial, a formação de professores inicialmente e continuada de professores, mas de certa maneira pode produzir alguns efeitos em relação a essa nova perspectiva /realidade, de tal modo que até mesmo SAVIANI(1990) diz que pode ser considerados aspectos positivos, e não só visto como negativos, de alguma forma os aspectos legislativo acaba provocando certas consequências positiva, obvia que outras também acaba provocando um aspecto negativo como foi dito.

Nos aspectos negativos esta oportunidade de valorizar a formação continuada de professores, que totalmente desprestigiada, pelo estado. Necessitamos com urgência uma política pública para formação continuada desse docente, para que trate de uma maneira ampla que possa ser simultaneamente, principalmente de forma integrada, tanto na formação inicial, assim como condições de trabalho desse docente.

CARVALHO (1998, p.82) E, de acordo com a Constituição, fundamento do deve ser, a "valorização" é conteúdo próprio do capítulo que trata da Educação, dispondo, em termos de princípio, sobre a "valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime único para todas as instituições mantidas pela União".

LDBE – Lei nº 9.394/96, estabelece na educação, formação continuada:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I** - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II** - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III** - piso salarial profissional;
- IV** - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V** - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI** - condições adequadas de trabalho.

Para CARVALHO (1998) aborda a necessidade:

Procuraremos apontar os dispositivos legais inseridos na Nova LDB com algumas observações que possam ser consideradas nos estudos e reflexões sobre os rumos dos cursos e programas de formação de professores para a educação básica. Durante três décadas e meia, a estrutura e o funcionamento dos cursos de formação dos profissionais da educação tiveram por fundamento legal a 1ª LDB e suas alterações, sobretudo as introduzidas pelo Regime Militar⁴. Com a edição da Lei n.º 9.394/96, nova normatização começa a ser debatida e implementada. Assim, os cursos de formação dos profissionais da educação que vinham funcionando, agora objeto de reflexão e questionamento sob a Nova LDB, têm a moldura da legislação revogada

Formação de Profissionais, Finalidade e Fundamentos:

A LDB, ao estabelecer a finalidade e os fundamentos da formação profissional, utiliza a expressão formação de profissionais da educação e, mais adiante, refere-se à formação de docentes. Para melhor compreensão dessas expressões, utilizaremos o entendimento de Freitas (1992), que nos parece apropriado para isso. Segundo esse autor, profissional da educação é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Portanto, não há identificação de “trabalho pedagógico com docência, (...) sendo este um dos aspectos da atuação do profissional da educação”. No entanto, ainda de acordo com Freitas, há que se reafirmar que a formação do profissional da educação é a “sua formação como educador, com ênfase na atuação como professor”. Este entendimento nos permite melhor ajuizar sobre as disposições legais referentes à matéria objeto deste artigo (CARVALHO, 1998, p.84)

A formação dos profissionais em educação tem como objetivo e finalidade observar diferentes níveis e modalidade de ensino, perfazendo cada fase um desenvolvimento do próprio

educando, assim criando meios e condições dessa forma atingindo os próprios objetivos com experiências anteriores, que são adquiridas pelo educando na própria formação continuada fazendo esse educador um profissional da educação.

Para Ferreira (2016, p.37)

Também são plurais. Esses sujeitos são distintos histórica e socialmente: ser homem hoje é diferente de ter sido homem no início do século, assim como ser hoje, mulher de classe média, branca e brasileira é diferente de ser hoje, mulher, pobre, negra e afrodescendente.

LDDBE – NÍVEL SUPERIOR – CURSOS E PROGRAMAÇÃO

Cursos e Programas	Base Legal
Curso de licenciatura, de graduação plena	art. 62
Cursos formadores de profissionais p/ a educação básica	art. 63, I
Curso Normal Superior (Educ. Infantil e 1 ^{as} séries)	art. 63, I
Programas de formação pedagógica (Diplomados E. Sup.)	art. 63, II
Programas de Educação Continuada	art. 63, III
Curso de Pedagogia (profissionais de educ. p/ E. Básica) *	art. 64
Curso de Pós-graduação (Idem) *	art. 64

* A critério da Instituição, garantida a base comum nacional

LDDBE – CURSOS – NÍVEL MÉDIO (ADMITE-SE)

Cursos (como formação mínima)	Base Legal
Curso Normal (docente para a educ. infantil e 1 ^{as} séries)	art. 62

Além das universidades e institutos superiores de educação, a formação docente poderá se dar também em outras instituições de ensino superior tais como faculdades integradas, faculdades isoladas e centros universitários. O Sistema Federal de Ensino, de acordo com o art. 8º do Decreto n.º 2.306, de 19/08/97, comporta as seguintes instituições de ensino superior, todas com possibilidade de participar, de alguma forma, do processo de formação de profissionais da educação: I – universidades; II – centros universitários; III – faculdades integradas; IV – faculdades e V – institutos superiores ou escolas superiores (CARVALHO,1998, p.85)

É de suma importância ressaltar a resolução 02/2015 –CNE/MEC, define as diretrizes curriculares nacionais para formação inicial em nível superior – cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada.

A igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, e principalmente o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, com o respeito para formação continuada dos profissionais em educação.

Capítulo III- da formação inicial continuada:

Art. 7º O (A) egresso (a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir:

I - o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica; III - a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica. Parágrafo único. O PPC, em articulação com o PPI e o PDI, deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais: I - estudo do contexto educacional, envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliês, secretarias; II - desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o ensino e o processo de ensino-aprendizagem; III - planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (instituições de educação básica e de educação superior, agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do estudante em formação; IV - participação nas atividades de planejamento e no projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas e órgãos colegiados; V - análise do processo pedagógico e de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos e pedagógicos, além das diretrizes e currículos educacionais da educação básica; VI - leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e a apresentação de propostas e dinâmicas didático-pedagógicas; VII - cotejamento e análise de conteúdos que balizam e fundamentam as diretrizes curriculares para a educação básica, bem como de conhecimentos específicos e pedagógicos, concepções e dinâmicas didático-pedagógicas, articuladas à prática e à experiência dos professores das escolas de educação básica, seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos; VIII - desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas; IX - sistematização e registro das atividades em portfólio ou recurso equivalente de acompanhamento.

Segue na formação continuada dos professores/as:

Art. 8º O(A) egresso(a) dos cursos de formação inicial em nível superior deverá,[...] portanto, estar apto a: I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; II - compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica

a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; 8 III - trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica; IV - dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano; V - relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem; VI - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade; VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões **sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais** e outras; VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras; IX - atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais; X - participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico; XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros; XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos; XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério. Parágrafo único. Os professores indígenas e aqueles que venham a atuar em escolas indígenas, professores da educação escolar do campo e da educação escolar quilombola, dada a particularidade das populações com que trabalham e da situação em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão: I - promover diálogo entre a comunidade junto a quem atuam e os outros grupos sociais sobre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprios da cultura local; II - atuar como agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos relevantes

Capítulo VI da formação continuada dos profissionais do magistério

Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. 14 Parágrafo único. A formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta.

Art. 17. A formação continuada, na forma do artigo 16, deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação

A formação dos profissionais do magistério da educação básica tem se constituído em campo de concepções, no que diz respeito a dinâmicas, políticas e nos curriculares, havendo uma necessidade de repensar a formação desses profissionais, sempre considerando a legislação em vigor, toda essa formação em realce com PNE, buscando sempre estratégias para amplo e discussão em diferentes cenários com vários atores, o que definido pela comissão de diretrizes para formação inicial.

Para isso CNE em 06/06/2015 sanciona pelo MEC, em 24/06/2015 as seguintes e importantes considerações de aspecto fundamental e necessário para melhorias na formação inicial e continuada:

- I. A consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira, em seus níveis e suas modalidades da educação básica, tendo em vista a abrangência e a complexidade da educação de modo geral e, em especial, a educação escolar inscrita na sociedade;
- II. A concepção sobre conhecimento, educação e ensino é basilar para garantir o projeto da educação nacional, superar a fragmentação das políticas públicas e a desarticulação institucional por meio da instituição do Sistema Nacional de educação, instituído no bojo de suas concepções e colaborações entre os federados e sistema educacionais.

Destacamos que que formação pedagógica para graduados não licenciados e muito importante de caráter inclusive emergencial e provisório, ofertados para portadores de diplomas de curso superior com carga superior variável entre 1.000(mil) a 1.400(mil quatrocentas) horas de efetivo dependendo da equivalência entre os cursos de origem e formação pedagógica.

Para DOURADO (2015.p.315) importante destacar que novos desafios se colocam ao campo da formação, envolvendo os entes federados, os sistemas de ensino, as instituições, os fóruns permanentes de apoio a formação dos profissionais da educação, as entidades científico-acadêmicas e sindicais e, em especial, as instituições que se encarregam da formação na perspectiva de propostas e projetos mais orgânicos para a formação inicial e continuada como delineado nas novas DCNs.

PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO – Meta 16/ estratégia16.1: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Níveis e Modalidades da Educação Escolar Brasileira

Educação Superior		
Pós-graduação	Programas	Doutorado Mestrado
	Cursos	Especialização Aperfeiçoamento Outros
Graduação	Concluintes do ensino médio ou equivalente	
Cursos Seqüenciais	Por campos do saber	
Extensão	Requisitos fixados pelas instituições de ensino	
Educação Básica		
Ensino Médio	Mínimo de 3 anos	Outra modalidade: Educação de Jovens e Adultos
Ensino Fundamental	Mínimo de 8 anos	
Educação Infantil	Pré-Escolas	4 a 6 anos
	Creches	0 a 3 anos
Outras Modalidades de Educação Escolar		
Educação Especial	Para alunos portadores de necessidades especiais Preferencialmente na rede regular de ensino	
Educação Profissional	Em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada	
Educação Escolar para os Povos Indígenas: bilíngüe e intercultural		

A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução.

A formação continuada, principalmente no âmbito do ensino superior, além de se constituir em um direito dos professores da educação básica, apresenta-se como uma exigência para e do exercício do docente, no qual a emissão pelo próprio Ministério Da Educação, analisando e abordando as normas técnicas ao PNE, para que se tenha uma excelência de qualidade para atender plenamente ao acesso e direito de cada discente que é importante até mesmo para esses profissionais, responsáveis promovendo uma aprendizagem com qualidade na formação continuada e aqueda.

Dados do Censo Escolar de 2013 mostram que ainda há um longo caminho a percorrer para garantir a todos os professores da educação básica uma formação compatível com a sua área específica de atuação profissional, bem como o aprofundamento dos estudos em nível de pós-graduação. No tocante à formação de nível superior, 69,8% do total de dois milhões de professores a possuem. Esse número é bem inferior, apenas 30,2%, quando se trata dos professores de educação básica que cursaram alguma pós-graduação (AGUIAR, DOURADO, AZEVEDO, OLIVEIRA, SANTOS, MORAES, AMARAL, 2014, P.51)

Para AGUIAR, DOURADO, AZEVEDO, OLIVEIRA, SANTOS, MORAES, AMARAL (2014, p.51) em relação à Meta 16, foram definidas algumas estratégias no PNE: realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

E muito importante abordar Meta Estrategia:16:

consolidar política nacional de formação de professores da educação básica, definido diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas; ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e demais profissionais da educação básica; e fortalecer a formação dos professores das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público (AGUIAR, DOURADO, AZEVEDO, OLIVEIRA, SANTOS, MORAES, AMARAL, 2014, p.51)

E extremamente fundamental, atingir essa meta, para que se consiga implementar ações e articulações entre os sistemas de ensino e os programas de pós-graduação das universidades públicas, assim como assegurar o plano de carreira, aprendizagem e remuneração para os professores/as da educação básica, para que consiga atingir a meta como garantir condições para que se consiga realizar uma formação continuada com qualidade, até cobertura de 50% dos docentes na formação básica de mestrado e doutorado, com participação da CAPES, o CNPq para fomentar a formação dos docentes, e sua formação continuada.

As mudanças sociais são infalíveis durante o percurso da história da humanidade e estas aconteceram impulsionadas por ações de grupos, e instituições. É de extrema importância que o Estado assuma seu papel fundamental na construção de uma educação com qualidade para alunos/as e professores/as, trazendo para si sua responsabilidade junto aos demais a fim de garantir um país com equilíbrio, respeito e principalmente promover a Constituição Federal do Brasil promulgada em 1988. É essencialmente também que a academia científica, especialmente a ciências sociais continuem direcionando suas pesquisas para contribuir e fortalecer e promover a inclusão social daqueles que são excluídos da sociedade, assim promovendo um processo reflexivo sobre o tema em especial na educação.

GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO.

Para (FRANÇA & CALSA, 2011, p.111), no processo de ensino e aprendizagem escolar os professores/as abordam o conhecimento científico, e também suas práticas, que podem reproduzir principalmente crenças, valores, ideais e também interesses, que geralmente, no ambiente escolar e muito restrito a um grupo de alunos no qual corresponde à uma norma social, cheio de característica de menino ou menina, na discussão sobre o gênero.

Com essa concepção, podemos problematizar as representações dos alunos/as e professores/as sobre discussão de gênero e sexualidade?

E existente em nossa contemporaneidade conflitos relacionados aos conceitos de gênero e sexualidade dentro do âmbito escolar e social. Para poder tentar esclarecer essa dificuldade na formação de professores/as, passamos analisar alguns teóricos docentes sobre gênero e sexualidade.

Compreendemos gênero como a condição social que identifica os sujeitos como homens e mulheres nas variadas dimensões de masculinidade e feminilidade. Por sexualidade, entendemos uma construção de aprendizado e reflexão sobre quem somos, como sentimos e como vivenciamos, de diferentes maneiras, a orientação sexual (FRANÇA, 2009, p. 112).

Cita-se leitura de gênero e sexualidade na formação: estudo crítico do discurso (BELTRÃO & BARROS, 2011, p.326)

Por meio dos estudos queer, analisa historicamente como se proliferaram os discursos sobre sexualidade e a necessidade da distinção entre homossexualidade e heterossexualidade.

As práticas escolares são produzidas e vivenciadas na escola sempre acaba favorecendo uma produção, assim como reprodução de identidade gênero e sexualidade dos alunos/as, de um modelo que muitas vezes e totalmente hegemônico e estabelecido socialmente por uma sociedade totalmente heteronormativa. Todo essa fundamentação e uma afirmação de que os conceitos compõem um processo de cultura, uma vez que acaba construindo um acordo com indivíduos, principalmente no espaço social e tempo de forma positiva e pensamento crítico entre alunos/as e docentes.

Ser um profissional autônomo é o primeiro atributo para que um/a educador/a se torne crítico-reflexivo/a, pois a consciência política e a abertura para a reflexão em relação a pensamentos e posições tidos até então como naturalizados e legitimados são os principais pilares de uma prática docente crítico-reflexiva. Para ter essa postura, ou seja, construir um perfil de “intelectuais

transformadores”, como quer Henry Giroux (1988), é importante aliar reflexão acadêmica e prática pedagógica. Pennycook (1998) reforça esse pensamento afirmando que é preciso “assumir posturas morais e críticas a fim de tentar melhorar e mudar o mundo estruturado na desigualdade” (PENNYCOOK, 1998, p. 39).

Devemos cuidar o discurso dentro de sala de aula, dependendo do que se emite, acabam por justificar fornecer uma certa legitimidade às desigualdades existe no meio social, classe, gênero, etnia, religião e sexualidade. Esses conceitos que são legitimados em discurso de ódio podem ser contestados, pode gerar um questionamento radical dentro da instituição escolar, devemos agir com uma certa neutralidade e naturalidade acentuada ao ensino de gênero e sexualidade na formação de professores/as.

A palavra gênero e sexualidade acaba causando uma certa confusão no seu conceitual, principalmente na língua portuguesa, na sua dicotomia masculina e feminina, no qual e diferente no meio biológico entre os sexos.

Do ponto de vista as identidades culturais e muito importante, para não pressupor uma confusão conceitual constitui-se em um dos modos de a sociedade expressar uma certa legitimação nos papéis que convencionais na sociedade o masculino e feminino. (LOURO,2007, p.112). Por essa razão, supomos que refletir sobre o que seja gênero implique problematizar a produção desse conceito em seu contexto histórico, político, cultural e social.

Louro (1997, p. 41) compreende o gênero mediante os micros poderes considerados estratégias e não privilégios dos homens sobre as mulheres. O poder exercido reciprocamente entre os indivíduos produz efeitos sobre suas ações, que se constituem em regras e prescrições. Quando não há condição individual ou grupal de resistência, não há exercício de poder e sim uma relação de violência, física ou simbólica. A autora lembra, entretanto, que essas práticas sociais não são redutíveis a esquemas explicativos fixos, porque elas mesmas são intrinsecamente instáveis: os “gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder”.

A autora lembra que escola âmbito cultural (FRANÇA & CALSA, 2011, p.113 -114)

Suas identidades sexuais se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito

frequentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintivamente. No entanto, elas não são a mesma coisa. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar. É que - tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade - as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento

As discussões, são levadas aos docentes quanto as relações de gênero, como é relação entre meninos e meninas na escola, importante destacar a necessidade de consciência sobre gestão de valores, que são vistos e abordados na formação de professores/as, no modo de alunos/as, não podem ser reprimidos. Sem perceber, as desigualdades e preconceito existente dentro da escola.

Sempre há um discurso homofóbico não está presente na fala de professores; no entrando, tratar a gênero e sexualidade, ou aquilo, acaba fugindo dos padrões heterossexuais como algo anormal pode contribuir para que certos discursos heteronormativos se mantenham hegemonicamente nas práticas discursivas até mesmo de ódio dentro escola, sempre culminando em possíveis ações de discriminação.

Para educação básica e sua formação de professores (GUIZZO E RIPOLL, 2015, p.475)

A escola em que elas trabalham atende alunos oriundos de grupos familiares cuja renda salarial é baixa, bem como alunos que vivem em abrigos destinados a crianças e jovens abandonados ou vítimas de maus tratos e/ou abusos sexuais.

Existe um discurso conflituoso dentro da escola, a não formação de professores sobre estudo de gênero e sexualidade, geralmente esse diálogo e muito conflituoso e muito presente na maioria das falas dos docentes, em todo país. Segundo (BELTRÃO e BAIROS, 2017), a ideia de inclusão a diversidade é quase unânime no discurso pedagógico, sobre a falta de formação, entretanto, ela se depara com preconceitos, até mesmo manifestações de estigma e discriminação contra alunos que demonstram orientação sexual e diversas da heterossexualidade, dentre tantos outros, por parte dos próprios docentes.

A escola e um palco onde várias situações e de aprendizagem relacionados as temáticas que há bem pouco tempo dentro de sala de aula, eram impensadas tocar em certos assuntos como gênero, sexualidade, aborto, drogas, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, adoção por casais homoafetivos no âmbito escolar, pois era totalmente reprovado essa abordagem educacional.

No entanto, tem havido uma evolução cultural, educacional e principalmente da sociedade há pelo menos umas duas décadas, no qual vem sendo pensado e elaborado e também proposto por cientistas sociais e educadores/as, essa positivação vem sendo aplicada dentro das escolas, como temáticas nelas mencionadas, até mesmo sua efetividade para uma explanação e melhoria do método pedagógico, assim evitando conflitos, e até mesmo uma certa resistência dos docentes causando esse estranhamento.

Para os autores (GUIZZO E RIPOLL, 2015, p.475), levando em conta esses aspectos, nesse nosso principal propósito – como já mencionado – é discutir e problematizar as formas como as temáticas de gênero e de sexualidade têm sido (ou não!) Abordadas no interior das escolas. Antes, porém, faz-se necessário destacar que no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, alguns documentos oficiais legais passaram a ser pensados e produzidos a fim de dar visibilidade a questões que até então não eram consideradas como “próprias” para serem abordadas com crianças e jovens. Dentre esses documentos, destacamos: I) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados e propostos pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998 cujo propósito voltava-se para o apoio às temáticas e às discussões que poderiam ser desenvolvidas nas escolas; b) as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) que visam orientar o planejamento curricular das instituições de ensino. Importante destacar que essas Diretrizes são normas obrigatórias, fixadas desde 1996 e revisadas em 2010 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo obrigatórias, as DCNs deveriam pautar as ações pedagógicas nas escolas. As temáticas de gênero e de sexualidade, no entanto, aparecem como transversais, motivo pelo qual – não raro – acabam sendo esquecidas e/ou pouco trabalhadas/exploradas.

Procuramos problematizar esses artefatos com os licenciados com os quais atuamos na tentativa de desnaturalizar determinados significados usualmente atribuídos a homens e mulheres na nossa cultura. Entretanto, mesmo entre alunos de Ensino Superior, desenvolver tais atividades não se mostra uma tarefa simples, pois – muitas vezes – o que ainda “vale mesmo” é o que se vincula aos conhecimentos científicos, aos dogmas, às leis e às definições que contenham uma suposta verdade. Porém, a partir das perspectivas de onde falamos, não existem verdades únicas e absolutas, mas, sim, conhecimentos que precisam – constantemente – ser problematizados e discutidos. (Guizzo e Ripoll, 2015, p.482)

Na atualidade, muitas investigações sobre formação de professores/as, tem sido desenvolvida, principalmente no que se refere as práticas de ensino e suas relações com as teorias que as sustentam. As práticas de ensino têm sido muito valorizadas durante a formação inicial. Mas

sabemos que elas, por si só, possuem certas limitações a partir das teorias que são ensinadas dentro da academia tem elucidado uma evolução enorme no campo educacional.

Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo anatômico. (...) gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. (FREIRA,2009, p.39)

Será que é unânime entre os professores a aceitação da orientação sexual na escola? Talvez esteja a necessidade de haver uma formação docente para trabalhar essas questões em sala de aula. Porém alguns reforçam que não é função só da instituição escolar em auxiliar as crianças e adolescentes, mas cabe aos pais também os ajudas, principalmente nas questões de orientação sexual, ou que envolvam decisões sobre sua vida, como exemplo, o início da vida sexual.

Graças às diferentes pressões sofridas por segmentos da sociedade, o Ministério da Educação buscou alternativas de formação para professores/as da Educação Básica das escolas públicas do Brasil, objetivando a diminuição ou extinção destes estigmas e para a minimização do sexismo, preconceito, violência e construção do respeito a todos e todas, independente da sua etnia, credo, orientação sexual e classe social. (ROSSI, VILARONGA, GRACIA, LIMA, 2012, p.12)

Para os autores (COSTA & RIBEIRO, 2008, p.06), além disso, afirmam que a orientação sexual poderia ajudar na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência e a melhorar o comportamento de meninos e meninas, principalmente as meninas, a se comportarem em sala de aula. Segundo as professoras, as meninas são mais “atrevidas” sexualmente que os meninos, ou então, às vezes, se comportam como estes em relação à indisciplina, o que as professoras não veem com “bons olhos”. Também devemos destacar que em algumas falas presenciamos o preconceito, que não admitem, de algumas professoras sobre a questão da homossexualidade. Tal juízo de valor pode ser encontrado em comentários do tipo “são pessoas infelizes” e “não foi uma coisa que foi criada por Deus”.

O conceito de gênero, como vimos, foi elaborado para evidenciar que o sexo anatômico não é o elemento definidor das condutas da espécie humana. As culturas criam padrões que estão associados a corpos que se distinguem por seu aparato genital e que, através do contato sexual, podem gerar outros seres: isto é a reprodução humana. Observe como se entrelaçam o sexo, a sexualidade – aqui a heterossexual – e o gênero. Estas dimensões se cruzam, mas uma dimensão não decorre da outra! Ter um corpo feminino não significa que a mulher deseje realizar-se como mãe. Corpos

designados como masculinos podem expressar gestos tidos como femininos em determinado contexto social, e podem também ter contatos sexuais com outros corpos sinalizando uma sexualidade que contraria a expectativa dominante de que o “normal” é o encontro sexual entre homem e mulher. (CARRARA,2009, p.42)

É importante dizer que a falta de formação docente para trabalhar com o tema gênero e sexualidade na escola recai sobre a necessidade de preparar urgentemente professores/as, para uma tarefa que extremamente árdua, que é enfatizando pelos alunos/as, mas que não se encontra em seus currículos pedagógicos. Costa & Ribeiro (2008, p.06), pela descrição dos conteúdos das disciplinas obrigatórias, sejam estes referentes à “Formação geral”, ou nos eixos “Formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental” e “Formação de professores em educação especial”, não encontramos em suas ementas temas que contemplem a sexualidade e as relações de gênero na escola. Em algumas disciplinas observamos discussões acerca da família, da história das mulheres e da docência, dos PCNs, no entanto, nada que trate, especificamente, da sexualidade, teorias sobre esta e maneiras de trabalhá-la pedagogicamente em sala de aula.

Há que se destacar que conforme (COSTA & RIBEIRO, 2008, p.06)

Diante dessas primeiras evidências, podemos constatar que a falta de preparo para que essas professoras possam trabalhar com a sexualidade em sala de aula as levam à insegurança de tratar do tema, bem como a equívocos quando se pronunciam a respeito deste.

Ainda hoje, as escolas continuam desempenhando vários papéis relacionados com a diferenças de gênero, fica reproduzindo as desigualdades. Assim, quando tentam transmitir o conhecimento aos estudantes, as escolas seguem as regras da divisão sexual do ensino na sociedade, na qual não prepara necessariamente seus alunos/as para trabalhar temas de grande importância dentro da educação.

Conclui-se que a escola adota e também assume essa visão de currículo, que continua de uma forma reprodutora e produtora dentro das instituições de ensino, que provoca essa desigualdade social, atualmente de forma mais velada, mas muito existente ainda. A escola praticamente delimita certos espaços sociais, caba servindo-se de código de normas e condutas sociais, que ela determina o que cada um pode ou não pode fazer, ela separa e institui cada sujeito, acaba informando o lugar dos grandes e dos pequenos, dos meninos e das meninas, sempre através dos seus modelos, com isso acaba apontando aquelas/es que deverão ser copiados/as no qual permitem também dessa forma que cada sujeito se reconheça (ou não) nesses modelos.

Para LOURO (1997, p.62) “Sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes”.

Com isso, pode-se analisar que o currículo atualmente existente ainda continua claramente masculinizado ou pode-se questionar, pensar, indagar que tais currículos como dito masculinos, do modo como se apresenta é também machista, uma vez que anula ele totalmente ou potencialmente o feminino para as coisas do mundo, dessa forma colocando a mulher praticamente submissa ao homem diante das potencialidades de ambos.

FERREIRA (2016, p.45), suspeita, sobretudo, do chamado currículo oficiais que valoriza e põe em evidência características que retém os conhecimentos e as experiências ditas masculinas: o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. São precisamente essas características que conferem ao currículo seu caráter masculino e machista.

Para autor (SILVA, 1995.p.189)

Esse falocentrismo do currículo tem implicações não apenas para a formação da identidade feminina, como também é evidente para a produção da identidade masculina (...). Um currículo masculinamente organizado contribui, centralmente, para reproduzir e reforçar o domínio masculino sobre as mulheres.

Nota-se que os currículos, materiais didáticos e as diversas linguagens dentro ou até mesmo fora da escola são analisadas e constituídas cuidadosamente para não provocar de uma certa maneira as diferenças e desigualdades sociais que são extremamente notórias dentro da escola.

Conforme toda essa reflexão que foi analisada nesse texto, pode-se analisar que ainda existe profundas barreiras que separam homens de mulheres, principalmente no que diz respeito a educação. Não somente em educação, mas também como instituição escolar, por fim acaba de uma certa maneira desenvolvendo um discurso de ódio e preconceito, na qual define o comportamento dos alunos/as, no que diz respeito a atitudes, saberes e gestos no processo social, também histórico, à de analisar a formação de sujeitos que esse âmbito escolar está formando, já que estão implicados nas mesmas relações sociais e históricas.

3.1 IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES CONTINUADA NA EDUCAÇÃO E NA CIÊNCIAS SOCIAIS

A importância do estudo de gênero e sexualidade na formação de professores é muito relevante para as pesquisas, na educação “Ciências Sociais”. Nesse sentido, não deve ser generalista. É preciso delimitá-lo, pois se torna inviável desenvolver um estudo muito amplo.

Para FONSECA (2011), o surgimento da vertente das teorias pós-críticas, estes grupos de gênero, sexuais, étnicos, raciais ou de classe não tinham voz. Aprendemos a idealizar algumas características humanas como as representações legítimas e naturais do que seja ser humano, ou seja, um “ideal” padrão este a que se refere geralmente a homem, branco, heterossexual, ocidental, que tomava a voz destes grupos, conferia-lhes valores e posturas nas quais estes não se reconheciam e que lhes conferia representações e efeitos de verdade. Diante disso, relações de poder instituem o poder de onde se fala, quem fala e de quem se fala.

É necessário trazer a reflexão da teoria, a contribuição da teoria pós-críticas do currículo na fala de Tomaz Tadeu da Silva (2018) nos cursos de formação inicial de professores sempre visando uma certa qualidade social na educação básica, no que descreve a Resolução nº4 de 13/07/2010 no que define as diretrizes curriculares nacionais gerais, para educação básica, passo apontar seu Art.9º, inciso II que descreve:

A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento a, [...] consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade.

A presente reflexão se faz devido a relevância ao tema nos cursos de formação docente que precisa contemplar o diálogo e a valorização principalmente de grupos historicamente excluídos, que pode ser observado inclusivamente na fala de BOURDIEU (2009) no seu livro Bourdieu & a Educação, que descreve que a escola e processo e até mesmo de reprodução das desigualdades, uma delas e a questões de gênero e sexualidade, onde desfavorece uma qualidade social da educação básica.

Podemos dizer que as teorias pós-críticas tem tendências pedagógicas e teorias curriculares presente na educação básica sempre favoreceu famílias aristocráticas, burguesas da elite, pois os curriculares era formando com interesses de famílias empresarias, para que seus filhos estudasse e mante-se as empresas e negócios familiares, onde próprio Foucault faz essa análise ao acesso de estudos pelas elites.

Para GRAMSCI (1982) os intelectuais e organização da cultura, no princípio educativo, ele vai descrever que os empresários de elite devem possuir capacidade de organização a sociedade

em geral e ter condições necessárias e favoráveis para uma expansão da própria classe. Era extremamente necessário criar curriculares para elaboração de camadas intelectuais na realidade concreta de acordo com os processos tradicionais e históricos.

Ainda nesse diapasão, era extremamente importante está aliado, igreja, política socioeconômico, ao qual deveria estar ligado a beleza e cultura de classe europeia. As castas era uma preparação educacional de estudos religiosos, criação de curriculares para desenvolvimento humano e intelectual.

Observa-se GRAMSCI (1982.p.130)

A escola, mediante o que ensina, luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se paradominó-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando a seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado à dominação das leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho, que não se poderealizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida recíprocos homens, ordem que deve ser respeitada por convenção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta pelos próprios homens como liberdade e não por simples coação.

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo (GRAMSCI,1982, p.130)

É fundamental refletir sobre a teoria curricular que sustenta os processos de formação de professores para essa escola de hoje em busca da qualidade social, uma vez que essa formação é a base que sedimenta a construção da profissionalidade, para enfrentar espaço escolar, no qual reforça a formação inicial.

No quadro acima podemos analisar uma perspectiva, a partir de diferentes conceitos, através do quadro quer elas fazem esse uso, é uma condição para diferencia-las, em três seguimentos: Teorias Tradicionais; Teorias Críticas e Teorias Pós-Crítica. Onde cada uma dela

permite ver a educação por um prisma totalmente diferente, isso tudo pode ser esclarecido por Silva (2007) observamos quadro I.

Quadro 1 – Teorias do currículo.

TEORIAS DO CURRÍCULO		
MODERNIDADE		PÓS-MODERNAIDADE
TEORIAS TRADICIONAIS	TEORIAS CRÍTICAS	TEORIAS PÓS-CRÍTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Ensino • Aprendizagem • Avaliação • Metodologia • Didática • Organização • Planejamento • Eficiência • Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia • Reprodução cultural e social • Poder • Classe social • Capitalismo • Relações sociais de produção • Conscientização • Emancipação e libertação • Currículo oculto • Resistência 	<ul style="list-style-type: none"> • Identidade, alteridade, diferença • Subjetividade • Significação e discurso • Saber-poder • Representação • Cultura • Gênero, raça, etnia, sexualidade • Multiculturalismo

O quadro permite uma certa compreensão que o currículo é uma construção social, burguesa e aristocrática, ao longo dos diferentes tempos históricos, ao analisar podemos ver uma consequência muito nítida a vinculação de relações de poder inerente a cada época. Ao analisar esse quadro podemos tecer várias reflexões acerca das teorizações curriculares implica isso tudo no reconhecimento de bases epistemológicas modernas de uma certa forma e pós-modernas que forma criadas pelo ser humano, esse currículo busca de uma certa maneira modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo.

Quando se faz a menção à modernidade se da presença consolidada com o iluminismo e, de outros pós-modernidade na metade do século XX, segundo o autor SILVA (2007) existe pressuposto que podem compreender a modernidade, elas são ideias de razão, ciência, assim como a racionalidade e progresso com isso a pós-modernidade acaba privilegiando o relativismo, junto com subjetividade dessas narrativas da criação de curriculares.

A teoria tradicional se concentrava principalmente nas formas organização e na sua elaboração dos conteúdos curriculares hoje pré-existentes como atos inquestionáveis visando a formação do sujeito assim ajustando ao sistema.

A educação tal como a conhecemos hoje é, a instituição moderna por excelência. Seu objetivo consiste em transmitir o conhecimento científico, em formar um ser humano supostamente racional e autônomo e em moldar o cidadão e a cidadã da moderna democracia representativa (SILVA, 2007, p. 111).

Segundo o autor, “a teorização crítica da educação e do currículo, de um modo geral, segue os princípios da grande narrativa da Modernidade. A teorização crítica é ainda dependente do

universalismo, do essencialismo e do fundacionalismo do pensamento moderno” (SILVA, 2007, p. 115).

Para SILVA (2007, p.115) currículo existente e o pós-moderno,

O currículo existente é a própria encarnação das características modernas. Ele é linear, sequencial, estático. Sua epistemologia é realista e objetivista. Ele é disciplinar e segmentado [...] está baseado numa separação rígida entre “baixa” e “alta” cultura, entre conhecimento científico e conhecimento cotidiano [...] o problema não é apenas o currículo existente, é a própria teoria crítica do currículo que é colocada sob suspeita (SILVA, 2007, p. 115).

Essa abordagem pós-crítica que surge fundamentada na educação com pós-estruturalismo nas consequências, a visão do currículo no qual vem ampliar, juntamente com alguns conceitos da teoria crítica no qual vai existir uma análise de poder nas relações econômicas do capitalismo. Nesse sentido que linguagem e nos processos de significação, as teorias pós-críticas.

Já não precisam da referência de um conhecimento verdadeiro baseado num suposto “real” para submeter à crítica do conhecimento socialmente construído pelo currículo. Todo conhecimento depende da significação e esta, por sua vez, depende de relações de poder. Não há conhecimento fora desses processos (SILVA, 2007, p. 149).

A medida que a teoria crítica buscar ampliar nossa compreensão dos processos de dominação por estar centrada exclusivamente na classe social sem levar em consideração, a análise da dinâmica de poder envolvida nas relações de gênero, etnia, raça e sexualidade, a teoria pós-crítica preocupa-se com a diferença, valoriza-se a diferença e o multiculturalismo e não “uma hierarquia entre as culturas” (SILVA, 2007, p. 86)

Que o gradiente da desigualdade em matéria de educação e currículo é função de outras dinâmicas, como as de gênero, raça e sexualidade, por exemplo, que não podem ser reduzidas à dinâmica de classe. Além disso, o multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente. Não haverá 'justiça curricular', para usar uma expressão de Robert Connell, se o cânon curricular não for modificado para refletir as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria (SILVA, 2007, p. 90).

A teoria crítica busca fazer uma compreensão de como ampliar esse processo de dominação social dentro dos bancos escolares e universitários no qual extremamente centrada exclusivamente nas classes sociais sem levar em consideração, a análise envolvida pelo poder nas relações de gênero, etnia, raça e sexualidade, a teoria pós-críticas preocupação com diferença, isso tudo acaba valorizando o multiculturalismo e também hierarquização das culturas.

Cabe lembrar que nossa legislação vigente tenta de alguma forma contemplar o campo da teoria pós-críticas que traz consigo uma preocupação com diversidade cultural na política do docente e na política de formação continuada do docente. Em consonância, as diretrizes curriculares gerais da educação básica.

A partir dessa análise na leitura de SILVA (2007) que a escola se tornou um campo de trabalho muito complexo e ao mesmo tempo diversificado e, por consequência, requer essa resignificação do que é formar professores/as, talvez por isso é preciso, ver as instituições, que são promotoras de mudanças nesse campo da inovação. Ao analisar esse campo devemos ver a incompatibilidade dos currículos nas instituições, como desafios da contemporaneidade, toda essa mudança é um desafio para desenvolver uma educação multicultural e até mesmo antidiscriminatório, num momento, como reforça o autor em que:

Um grande número de professores continua a ser formado numa perspectiva tyleriana de professores consubstanciada pela trilogia objetivos-atividades-avaliação, uma perspectiva que se baseia numa abordagem racionalista e positivista do currículo e no valor intrínseco das disciplinas, difícil de ultrapassar a vários níveis (MORGADO, 2005, p. 67).

Devemos urgentemente torna-se relevante abordar a formação de professores que respeite a diversidade dos educadores por meio de um currículo que contemple essa prática pedagógica voltada para as diferenças, que realmente valoriza muito as culturas.

Com toda essa reflexão sobre as teorias elencada em estudos de SILVA (2007) temos que pensar na formação de professores para uma educação de qualidade na contemporaneidade em busca de apreço social na educação e uma grande valorização na qual implica a tomada de consciência e ação que referente uma estrutura inovadora em currículos nas instituições o que significa um avanço muito presente na escola e na sociedade em nosso tempo histórico.

Ao analisar a legislação nota-se uma verdade assegurada na diversidade, estas perpassam amarras neoliberais, ao tentar privilegiar uma formação para mercado reforçando a exclusão dos excluídos, mas é muito importante saímos da situação de comodidade desse imobilismo, afinal qualquer projeto de formação transporta de uma certa maneira uma utopia, que não é a imagem do impossível, embora muitos achem isso, mas o presente de uma maneira se encarrega de pensar e de viver a educação.

Segundo CARVALHO (2015) a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem de acordo com seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

O processo de ensino aprendizagem no atendimento inclusivo é diferente do atendimento do ensino regular, mas ao substitui a escolarização. Esse atendimento tem a função de complementar a formação de alunos, com finalidade de proporcionar a esses alunos autonomia dentro e fora da escola.

E muito importante a formação aprofundada a personalidade interdisciplinar e principalmente no processo educacional, como atuar, como conceber práticas produtivas nas salas de aula do ensino regular, poderia existir também centro especializado no atendimento dessas instituições de ensino fundamental, médio, superior, ambientes domiciliares e classes hospitalares, com objetivo de ofertar recursos na educação e na formação desses docentes voltado para estudo de gênero e sexualidade.

Questões de gênero, religião, raça/etnia ou orientação sexual e sua combinação direcionam práticas preconceituosas e discriminatórias da sociedade contemporânea. Se o estereótipo e o preconceito estão no campo das ideias, a discriminação está no campo da ação, ou seja, é uma atitude. É a atitude de discriminar, de negar oportunidades, de negar acesso, de negar humanidade. Nessa perspectiva, a omissão e a invisibilidade também são consideradas atitudes, também se constituem em discriminação. (FREIRA,2009, p.27)

As entidades educacionais devem se estruturar para oferecer condições de espaço, assim como comunicação a fim de promover o aprendizado e também dar valor as peculiaridades, prestado, sem restrições ao atendimento a todos os alunos/as, com essa necessidades educacionais, isso significa dizer que não pode haver barreiras na educação principalmente pelo docente, havendo sempre uma comunicação entre família, alunos/as e docentes, todo esse processo e um acesso e ao mesmo tempo um avanço no desenvolvimento do processo inclusivo e importância da formação de professores no estudo sobre gênero e sexualidade.

Para Ilustre Ex-Ministra Nilcéa Freira (2009, p.32)

Essa concepção de educação justificou e justifica, ainda hoje, a fala de educadores e educadoras, os quais, ainda que reconheçam a existência de discriminações dentro e fora da escola, acreditam que é melhor “ficar em silêncio”. Falar do tema seria acordar preconceitos antes adormecidos, podendo provocar um efeito contrário: em vez de reduzir os preconceitos, aumentá-los. E, nos silêncios, no “currículo explícito e oculto”, vão se reproduzindo desigualdades. Quando a escola não oferece possibilidades concretas de legitimação das diversidades (nas falas, nos textos escolhidos, nas imagens veiculadas na escola etc) o que resta aos alunos e alunas, senão a luta cotidiana para adaptar-se ao que esperam deles/as ou conformar-se com o status de “desviante” ou reagir aos xingamentos e piadinhas e configurar entre os indisciplinados? E, por último, abandonar a escola.

A importância da formação continuada de docentes e muito importante é o processo contínuo e permanente de aperfeiçoamento dos saberes educacionais a atividades docentes, na qual é realizada ao longo da vida profissional dos docentes, na qual pode assegurar uma ação docente efetiva que promova urgentemente a aprendizagem para que se torne muito significativa nos avanços educacionais.

Analizamos fala Ministra Nilcéa Freira (2009, p. 09)

O Brasil tem conquistado importantes resultados na ampliação do acesso e no exercício dos direitos, por parte de seus cidadãos. No entanto, há ainda imensos desafios a vencer, quer do ponto de vista objetivo, como a ampliação do acesso à educação básica e de nível médio, assim como do ponto de vista subjetivo, como o respeito e a valorização da diversidade. As discriminações de gênero, étnico-racial e por orientação sexual, como também a violência homofóbica, são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira. A escola, infelizmente, é um deles.

Apesar dessa fragmentação, gênero, raça, etnia e sexualidade estão intimamente imbricados na vida social e na história das sociedades ocidentais e, portanto, necessitam de uma abordagem conjunta. Para trabalhar estes temas de forma transversal, será fundamental manter uma perspectiva não-essencialista em relação às diferenças. A adoção dessa perspectiva justifica-se eticamente, uma vez que o processo de naturalização das diferenças étnico-raciais, de gênero ou de orientação sexual, que marcou os séculos XIX e XX, vinculou-se à restrição do acesso à cidadania a negros, indígenas, mulheres e homossexuais (CARRARA, 2009, p.13)

Para CARRARA (2009, p.14) no projeto gênero e diversidade na escola busca-se, portanto, desenvolver uma postura crítica em relação aos processos de naturalização da diferença, embora reconheçamos que desigualdades sociais e políticas acabam sendo inscritas nos corpos: corpos de homens e mulheres, por exemplo, tornam-se diferentes por meio dos processos de socialização. Obviamente, a questão do estatuto dessas diferenças é um debate aberto e muito delicado, e a “verdade” sobre isso não deve ser encerrada em uma cartilha ou doutrina de qualquer ordem. Ao contrário, a escola precisa estar sempre preparada para apresentar não uma verdade absoluta, mas sim uma reflexão que possibilite aos alunos e às alunas compreenderem as implicações éticas e políticas de diferentes posições sobre o tema e construam sua própria opinião nesse debate. A ideia de que educação não é doutrinação talvez valha aqui mais do que em qualquer outro campo, pois estaremos lidando com valores sociais muito arraigados e fundamentais.

Um dos exemplos mais interessantes diz respeito ao modo pelo qual, na Alemanha nazista, a ascensão do discurso racista afetou não apenas as mulheres judias ou ciganas, consideradas racialmente inferiores. Como se tratava de “proteger” a chamada raça ariana, considerada superior às demais, passou a ser atribuído às mulheres “arianas” o ambíguo estatuto de “mães da raça”. E para cumprir esse papel deveriam ficar fora do espaço público, permanecendo em casa e ocupando-se apenas da tarefa de criar filhos “racialmente puros”. Vê-se aqui como a adoção do racismo como política de Estado acabou implicando a reclusão das mulheres ao espaço doméstico. Vale lembrar que, ainda na Alemanha nazista, o racismo anti-semita articulou-se também à discriminação de homossexuais. Vistos, como os judeus, como ameaças à raça ariana, acabaram igualmente sendo enviados a campos de concentração. (CARRARA, 2009, p.14)

Temos a necessidade de abordar a importância na formação dos professores, sexualidade gênero dentro das escolas, alguns autores vêm se mostrando com certo discurso de ódio, homofóbicos, misóginos ou sexistas e racistas estão profundamente articulados.

Não nos damos conta do sofrimento do aluno/a, que esse sofrimento que emerge dessas situações para adolescente e crianças de ambos sexos talvez só possa ser realmente avaliado essa situação dentro das escolas que alunos/as, são submetidos a tais processos de estigmatização e marginalização.

O preconceito relativo às práticas religiosas afro-brasileiras está profundamente arraigado na sociedade brasileira por essas práticas estarem associadas a negros e negras, grupo historicamente estigmatizado e excluído. Os cultos afro-brasileiros seriam contrários ao “normal e natural” cristianismo europeu. Teremos um módulo dedicado ao estudo das relações étnicoraciais e ao estudo histórico, cultural e pedagógico da presença dos negros no Brasil, assim como tratará das reivindicações e das conquistas dos movimentos negros. Para efeito desse exemplo, porém, vale lembrar que expressões culturais como o samba, a capoeira e o candomblé foram, durante décadas, proibidas e perseguidas pela polícia. Isso mostra que essas práticas foram incorporadas aos símbolos nacionais no interior de processos extremamente complexos. (CARRARA, 2009, p.26)

Além desse discurso racista, muitas vezes caracterizado e atribuído ao gênero e sexualidade a mulheres, negros e indígenas assim como outros grupos como inferiores. Assim, diferentes desigualdades se sobrepõem e se reforçam com discurso de ódio, faz todo o sentido, portanto debater em conjunto com comunidade escolar e muito importante, pois aquele cidadão, o sujeito político por excelência, é homem, branco e heterossexual, que geralmente comente esse ato de

discriminação, com renda alta, vindo de classe média, no qual desvaloriza o subcidadão poder aquisitivo menor do que ele.

O estereótipo funciona como um carimbo que alimenta os preconceitos ao definir a priori quem são e como são as pessoas. Sendo assim, o etnocentrismo se aproxima também do preconceito, que, como diz a palavra, é algo que vem antes (pré) do conhecimento (conceito), ou seja, antes de conhecer já defino “o lugar” daquela pessoa ou grupo. Um outro significado da palavra “conceito” é “juízo” e, assim sendo, preconceito seria um “prejuízo” para quem o sofre, mas também para quem o exerce, pois não entra em contato com o outro e/ou a outra. (FREIRA, 2009, p.26)

Na explanação de CARRARA (2009, p.15), Ao discutir tais questões com os/as professores/as brasileiros/as, busca-se contribuir, mesmo que modestamente, com a escola em sua missão de formadora de pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações. Pessoas que possam refletir sobre o acesso de todos/as à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política.

Nessa leitura é importante salientar que CARRARA (2009, p.15)

Precisamos, portanto, ir além da promoção de uma atitude apenas tolerante para com a diferença, o que em si já é uma grande tarefa, sem dúvida. Afinal, as sociedades fazem parte do fluxo mais geral da vida e a vida só persevera, só se renova, só resiste às forças que podem destruí-la através da produção contínua e incansável de diferenças, de infinitas variações. As sociedades também estão em fluxo contínuo, produzindo a cada geração novas ideias, novos estilos, novas identidades, novos valores e novas práticas sociais. Se o projeto Gênero e Diversidade na Escola contribuir, um pouco que seja, para a formação de uma geração que entenda o caráter vital da diferença (pelo menos de algumas delas), já terá cumprido em grande medida seu objetivo.

Concluimos a importância na formação de docentes no estudo de gênero e sexualidade, não precisamos recuar tanto no tempo para encontrar diferentes formas de organização social e manifestações culturais: nossos antepassados agiam e pensavam de forma muito diversa da nossa. Num passado não muito distante, a situação da mulher no Brasil, por exemplo, era bastante distinta da atual. CARRARO (2009) Etnocentrismo, estereótipo, preconceito e discriminação são ideias e comportamentos que negam humanidade àqueles e àquelas que são suas vítimas. A situação tem melhorado graças à atuação dos movimentos sociais e de políticas públicas específicas. E você? Como pode contribuir para a mudança?

Finalizo dizendo que é no ambiente escolar que os/as estudantes podem construir suas identidades individuais e de grupo, podem exercitar o direito e o respeito à diferença. As reflexões que fizemos até aqui e que propomos neste curso pretendem desvelar o currículo oculto que, ao excluir as diversidades de gênero, étnico-racial e de orientação sexual, entre outras, legitima as desigualdades e as violências decorrentes delas. Propomos que educadores e educadoras observem o espaço escolar, quem o compõe, as relações que se estabelecem nesse espaço, quem tem voz e quem não tem, os materiais didáticos adotados nas diferentes áreas do conhecimento, as imagens impressas nas paredes das salas de aula, enfim, como a diversidade está representada, como e o quanto é valorizada (HADDAD,2009, p.33)

EXPERIÊNCIAS DE OFICINAS DISCENTES E FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES NO COLÉGIO EDNA MAY CARDOSO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA –RS

Dessa forma será observado no município de Santa Maria-RS, como é abordado o papel sobre o estudo de gênero e sexualidade, em uma escola da rede pública estadual de educação, buscamos saber algumas informações e orientações da SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

O presente trabalho busca uma reflexão sobre problemática dentro das escolas que é, discussão sobre gênero e sexualidade na escola, como utilizar esse espaço da escola, no qual se refere ao ensino formal, ainda totalmente planejado e sistematizado, nessa percepção que e informal, muitas vezes não vêm de situações espontâneas, na qual acontece no nosso cotidiano escolar.

Precisamos principalmente aborda algumas ou várias estratégias de ensino, explicando o fundamento pedagógico e metodológico a ser muitas vezes trabalhando dentro da escola, e com comunidade escolar, na qual sustenta esses pilares educacionais.

Portanto analisar o papel do educador e educando, sempre ressaltando a importância da participação ativa deste último como sujeito que constrói conhecimento e eu deve ser agente praticamente autônomo, porém co-responsável por sua formação pessoal.

Objetivo desde projeto e analisar as reflexões que são voltadas para contexto da escola regular inclusiva, que ainda no qual, segundo Lei de Bases e Diretrizes de 1996 – LDB, as pessoas que tiverem necessidades educacionais especiais devem ser inseridas. Este é um novo desafio no qual se apresenta aos professores de rede pública geralmente em todo Brasil, ao mesmo tempo em que os parâmetros curriculares nacionais não propõem estudo de gênero e sexualidade.

Pensar em uma escola na qual se inclusiva e muito importante principalmente oportuno ao se falar sobre educação “Gênero e Sexualidade”, pois tanto uma quanto a outra devem estar voltadas para acolhimento da diversidade humanas, nos princípios interacionais, seja o indivíduo com necessidades educacionais ou não, não pode ocorrer de forma alguma à discriminação pela diferença de viver sua sexualidade.

Devemos tratar de uma maneira pedagogicamente o gênero e sexualidade dentro da escola, o que significa inserir os assuntos referente a este tema da diversidade no currículo, por meio dos conteúdos contemplados nas diretrizes curriculares, não havendo uma necessidade de se criar uma disciplina específica de educação sexual na escola.

Dentro da escola Edna May Cardoso, resolvi criar, I seminário de estudos filosóficos e sociológicos, para discutir, questões sociais de grande importância educacional, mostrando importância de abordar tais questões dentro da escola.

Para realizar I seminário de estudos filosóficos e sociológicos, foi necessária uma construção dentro da escola, com professores/as, alunos/as, funcionários/as e conselho escolar, após essa aprovação e aval da escola, ainda assim precisava trabalhar essas questões com os pais, nada melhor que fazer o chamamento desses para explicar importância e necessidade de se discutir, tal assunto na área da educação, ao qual foi muito bem aceito pelos pais.

Nesse contexto apresento meu relato dentro da Escola Edna May Cardoso- FELIPE (2018). *Grifo meu*

No primeiro dia de colégio tive mais tempo com os alunos e eu elaborei uma atividade diferente para fazer com eles, com o objetivo de entender o conhecimento deles e torna mais interessante cada atividade e integrar mundo acadêmico com escolar.

Na primeira oficina foi trabalhado com os alunos conhecimento da Ciências Sociais, como fator determinante para compreender a sociedade e principalmente mundo cultural escolar.

Objetivo nessa primeira oficina e mostrar cotidiano das ciências sociais inclusivas no âmbito escolar, mostrando mudança cultural decorrente da evolução da sociedade, nesse meio importante destacamos meio ambiente educacional, inclusão do negro na sociedade e ciclos de estudos filosóficos e sociológicos onde aluno pode observar evolução dele na sociedade.

Na segunda e terceira oficina Cumpre ainda à Educação Ambiental fomentar processos continuados que possibilitem o aumento do poder

da capacidade de os alunos lidar não somente na escola, mas, como também na sua casa criando uma horta doméstica, orgânica e totalmente saudável, e até mesmo rendável se quiser vende seus produtos orgânicos sem produtos químicos.

Em uma sociedade com as características da brasileira, mais do que nunca a universalização do saber é considerada algo desejável sob ponto de vista social, no sentido de melhoria da qualidade de vida da população. O primeiro requisito para a construção de uma organização social menos desigual, mais justa e humana é a procura de alternativas que apontem para a oferta de uma educação básica de boa qualidade para toda população. Através da educação básica, pode-se incorporar milhões de brasileiros à cidadania e aumentar a participação da sociedade civil organizada nas instâncias de poder institucional. A educação é condição imprescindível para o desenvolvimento autossustentado em nosso país

Vejo uma percepção positiva no Colégio Edna May Cardoso, que vislumbra diferentes maneiras de ver o mundo, estilos, crenças, costumes, cores, etnias estão presentes no cotidiano escolar, pois a escola é um microuniverso social, assim as formas de se relacionar com o outro demonstram práticas sociais e mecanismos sutis de difusão do preconceito e estereótipos, tento em vista informar que é uma escola de periferia, totalmente fora do conceito, porque mostra uma lição de vida e principalmente humanístico.

A cidadania como princípio elementar da educação escolar, é necessário favorecer aquelas experiências que apontem na direção de valores e práticas democráticas que estimulem uma participação social efetiva. Ou seja, a prática escolar, a formação discente e docente, a relação professor-aluno na sala de aula e fora dela, a relação com a escola e professores/as, comunidade os pais, etc, precisam estar abertas à discussão principalmente sobre gênero e sexualidade dentro da escola, e muito importante à participação dos envolvidos nesse processo de aprendizagem. Aqui também a reflexão sobre este processo social pressupõe que se ponha em discussão a estrutura, os critérios, a linguagem e os compromissos que o informam. Assim a investigação sociológica nunca pode ser indispensável nesse sentido, acaba contribuindo com essa evolução, o papel da escola sempre vai se basear-se em pressupostos democráticos, esses reflexos são necessários para estimular senso crítico dos discentes e docentes, fazendo uma construção social e ampla.

Eu dei o melhor de mim, para que esse projeto/estagio supervisionado, para que desse o mais certo possível para que os alunos ficassem inserido em um contexto de escola e professor, professor e aluno, eles e no final me deram um abraço coletivo e acreditaram o meu profissionalismo assim como escola, tive a colaboração sem medida de esforço sempre deixo meu agradecimento professora Sandar, professora Neda, professora Sandra, direção da escola professora Adriana e supervisão escolar através da professora Jaqueline e de mais professores que

me recepcionaram de forma carinhosa, dedicação maior desse trabalho e para os alunos do ensino médio, o primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio.

PANORAMA DA INSTITUIÇÃO

Quanto ao aspecto físico, podemos afirmar que a escola é de pequeno porte onde são ministradas aulas da 1ª a 9ª série do ensino fundamental nos turnos matutino e vespertino, e 1ª e 3ª série do ensino médio matutino e noturno, tem o ensino fundamental e médio: possui 15 salas de aula; uma sala de professores; uma sala da diretoria; uma biblioteca (não funciona muito bem) é usada poucas vezes livros não sendo utilizada, pois não tem livros suficientes para pesquisa e também pelo espaço; uma sala de secretaria; dois laboratórios de informática, composta por 18 computadores, todos funcionando; uma cozinha, onde é distribuída a merenda escolar para todos os discentes; quatro banheiros: um feminino e um masculino para alunos e os outros dois reservados para os docentes; duas quadras esportivas estando em reforma neste período e três pátios, o primeiro (o da frente) funciona como estacionamento. No intervalo (09h40min às 09h50min) é servida pela janela da cozinha, a merenda escolar para todos os alunos. Mas este horário não é fixo, podendo ser mudado de acordo com o cardápio do dia. Geralmente são alimentos de alto valor nutricional: sopa, arroz tropeiro, arroz doce, mingau de milho, feijão farofada, chocolate quente. Percebi que a maioria dos alunos aprecia a merenda escolar, principalmente a sopa. Poucos alunos optam pelos doces vendidos no pátio, talvez isso se deva ao baixo poder aquisitivo dos alunos, uma vez que a maioria deles é de classe média baixa.

Fotografia I – I/II seminário de Estudos Filosóficos e Sociológicos na escola Edna May Cardoso- abril 2017.



O foco era trabalhar, o tema gênero e sexualidade dentro da escola e suas reflexões de extrema urgência, para que fosse contemplada, mesmo não havendo na matriz curricular da escola. A escola deveria respeitar a diversidade humana, para isso comecei a trabalhar dentro de sala de aula gênero, sexualidade e diversidade sexual. Sabe-se que educação não é um ato neutro, o que há relação estreita entre o que casa um pensa, talvez surgiria parte pedagógica de como desenvolver essa atividade para alunos do ensino médio. Segundo GALIOTTO (2009. p.18) A educação é sempre uma ação política, portanto o gênero e a educação sexual devem fazer parte do currículo escolar desde a infância. Porém, este currículo deve ser planejado, assumido pelas/os professoras/es de forma a discutir os conhecimentos sobre esse assunto, sem preconceitos e discriminações.

Ainda havia uma necessidade de trabalhar com os docentes, questão de gênero e sexualidade, foi então que recebi convite da SMEC - Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul, através da 8ª CRE – Coordenadoria de Educação de Santa Maria, para trabalhar formação docente sobre gênero e sexualidade.

Então foi no cotidiano da escola que é fácil perceber a naturalização que existe com preconceitos de raça, gênero e orientação sexual pois havia uma certa resistência de alguns colegas em querer discutir esse assunto em sala de aula.

Fotografia III/IV/V – Formação continuada dos professores escola Edna May Cardoso – TEMA: Gênero e sexualidade na escola- julho 2017



Para GOMES (2013.p.20700) tratar pedagogicamente do gênero e sexualidade nas escolas significa inserir os assuntos referentes a este tema da diversidade no currículo, por meio dos conteúdos contemplados nas diretrizes curriculares, não havendo necessidade de se criar uma disciplina específica de Educação Sexual na escola.

Dir-me-ão que, se há tanta gente, atualmente, a afirmar essa repressão, é porque ela é historicamente evidente. E que se falam com uma tal profusão e há tanto tempo, é porque essa repressão está profundamente firmada, possui raízes e razões sólidas, pesa sobre o sexo de maneira tão rigorosa, que uma única denúncia não seria capaz de liberar-nos; o trabalho só pode ser longo (FOUCAULT, 1988, p.15).

Foi então que percebi que tão comum que se percebe, mesmo entre os/as educadores/as, certas atitudes diárias que reforçam esses preconceitos, seja por meio de piadas, comentários ou até mesmo como algo natural, em espaços de meninos, meninas, homens, mulheres, hétero, bi, trans, homossexuais.

Então nesse dia chamei direção da escola e pedagógico, que realmente deveria abordar esse assunto na formação de professores, no qual havia sido convidado, para que eu não me calasse dediquei mais esse assunto, para que certas atitudes de desnaturalização dos preconceitos não se tornassem hábitos, não somente assunto para palestras com profissionais externos à escola.

Conforme nos apresenta GAGLIOTTO (2009, p.46),

[...] a modernidade produziu uma nova síntese da Sexualidade, tendo como concepção predominante a perspectiva médico-higienista que se preocupou sobremaneira com a descrição e constituição anatômica e fisiológica dos órgãos sexuais, suas funções pro criativas e doenças sexualmente transmissíveis.

Sabe-se que a escola foi incumbida, desde seu início, de separar os sujeitos. Já começou por distinguir os que nela entravam dos que a ela não tinham acesso. Dentro dela também foram divididos por diversos mecanismos os/as alunos/as. Conforme Louro (1997, p. 57) “A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas”. Com o passar do tempo, os sujeitos excluídos da escola foram requisitando seu espaço na mesma. Os currículos, organização e prédios das escolas foram sendo modificados pelos novos grupos. Surgiram regulamentos que serviam, na maioria das vezes, para “garantir- e também produzir- as diferenças entre os sujeitos” (ibid, p. 57).

Eu não tinha conhecimento sobre algum/a homossexual na referida turma que leciona, mas essa, definitivamente, não é a questão. O problema é tão amplo que para ser resolvido, é preciso muita formação, muita desnaturalização de preconceitos. Podemos perceber aqui algumas situações que podem ser comparadas à maioria das escolas, porém, fica tudo velado, calado.

Conversei com alguns professores/as que usava piadinhas homofóbicas, falei sobre a questão da conotação homofóbica da piada que eu havia escutado. Ele disse que iria cuidar mais sobre isso, mas que a intenção não era, de forma alguma, homofóbica. Era só mesmo para “animar” a aula. Pedi a ele que, se possível, participasse da oficina de formação do docente Gênero e Sexualidade. Continuei esperando pela participação dele na oficina até fim do meu estágio.

A primeira constatação diante da análise dessa experiência é que a gestora da escola, como a maioria das pessoas que ali estavam, não tinha reflexão alguma sobre questões de gênero e sexualidade e acreditava que estava agindo corretamente. A segunda conclusão foi de que alguns docentes precisavam sim urgentemente dessa formação pedagógica que vai muito além das fórmulas que ele faz os alunos decorar. A terceira conclusão foi de que os/as alunos/as também precisam refletir muito, sob a orientação de educadoras/es de fato preparados para lidar com a diversidade e com as mudanças curriculares e metodológicas necessárias.

Fotografia VI, VII, VIII – Trabalho em sala de aula com alunos do 3º ano do ensino médio da escola Edna May Cardoso – TEMA: Gênero, Sexualidade e Identidade na escola- agosto 2017



Para GOMES (2013. p.20703) é facilmente perceptível como estereótipos e preconceitos marcam a educação. A escola continua reproduzindo o que a sociedade considera como comportamentos femininos e masculinos. A passividade e delicadeza e a emoção são comportamentos reforçados para as meninas. Para os meninos são incentivados comportamentos

competitivos, agressivos, de força física e racionalidade. Daí a importância de refletir para modificar a escola no sentido de transformá-la em espaço estratégico para que se confirmem novos significados aos sujeitos e às práticas subordinadas.

Eram tantas situações ocorridas diariamente que consegui observar, tanto em relação as questões de preconceito homofóbico quanto ao desconhecimento dos/as professores/as que conseqüentemente dos/as alunos/as sobre aquele fato que era muito importante na construção do conhecimento. Ficava me questionando a educação dever romper com os padrões de identidade ditos como normais em detrimento de outros? Como quem tem poder para definir o que é normal ou não?

Fotografia IX e X – Projeto de Oficinas alunos do 3ª ano do ensino médio da escola Edna May Cardoso – TEMA: Gênero, Sexualidade e Identidade na escola, Identidade Negra Reconhecimento Individuo e Sociedade- agosto 2017



Como professor ali naquele momento minha angustia aumentava, porem eu percebia alguns/as e poucos/as professores/as com uma visão tão limitada com aquela visão diferente do que estava estereotipado como “ correto”, ou até mesmo “ normal”, “ natural”. Foi conversando com alguns professores/as que me senti estimulado continuar trabalhando com meus colegas na I semana de estudos filosóficos e sociológicos na formação de professores de 2017.

O processo de construção dos sujeitos é muito sutil. É nas práticas cotidianas, nos pequenos gestos e palavras banalizados no dia-a-dia da escola, onde se encontra o alvo de atenção, pesquisa e ação, por parte dos/das educadores/as que intencionam mudar esta realidade. “Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui” (LOURO, 1997, p. 64).

É claro que não é possível mudar um sistema educacional ou acabar totalmente com preconceitos de gênero e sexualidade de uma hora para outra. Muito menos agir na inocência da crença de que sozinho/as podemos fazer uma revolução. Porém, quando podemos dar maior abrangência ao nosso trabalho mesmo que pouco, mas de forma reflexiva junto aos/os educadores/os, é possível sim! É possível disseminar a importância na necessária mudança em nossas atitudes cotidianas, na formação dos currículos, na urgência de inserir questão de gênero e sexualidade como tema inerente à formação de professores/as na educação (GOMES,2013p.20704)

As divisões de etnia, classe, sexualidade e gênero são frutos de construções históricas. Somente na história dessas divisões pode-se encontrar uma explicação para a lógica que rege as mesmas. Os gestos, movimentos e sentidos são produzidos na escola e internalizados pelos meninos e pelas meninas. Para GOMES (2013, p.20705) sempre houve a distinção dos gêneros, sempre esteve determinado o que é para meninos e o que é para meninas. E dentro dessa distinção vários preceitos machistas prejudicaram e ainda prejudicam o processo democrático de igualdade de tratamento dos gêneros. Além disso, dentro dessa lógica de gêneros sempre houve a heteronormatividade. Desconsidera-se ou repudiam-se todas e todos que fogem do que represente a orientação heterossexual.

Considerações finais

Existe muitas verdades sobre sexualidade e sobre os gêneros se multiplicam e se diversificam. Está claramente que vivemos em um, Estado cosmopolita de muita felicidade. Porém, apesar de haver muitas pessoas engajadas nesse movimento que extremamente lindo há de entender que as formas de viver a sexualidade são produzidas, ensinadas e fabricadas ao longo da vida, através de muitas praticas pedagógicas escolares, familiarizares e principalmente convivo cultural; através de muitas instâncias e práticas ara ser vividas.

Ainda temos um longo caminho a percorrer a caminhar nesse sentido de preparar os /as educadores/as para refletirem sobre a construção social e humanística sobre gênero e sexualidade, orientação sexual e não uma “OPÇÃO”, como cada um faz parte dessa natureza. Cabe ressaltar, sobre papel fundamental da educação e do currículo que deveria ser abordado dentro da escola frente sexualidade humana e transformação da sociedade que avança para um sucesso pleno, a compreensão desde da infância até adolescência, a concepção da vida em sociedade, e o entendimento de direitos humanos e respeito as diferenças, em especialmente neste estudo de gênero e sexualidade.

Ao finalizar essa abordagem explico pensamento de CÉSAR (2009.p.49)

Nesta perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar.

Referências preliminares

AMARAL, Vera Lucia, **Psicologia da Educação e Sexualidade**, - Natal, RN: EDUFRN, 2007. 208 p.: il.

ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

AGUIAR, maria Angela da silva, DOURADO, Luiz Fernandez, Azevedo, Janete Maria Lins, OLIVEIRA, João Ferreira, santos, Catarina de Almeida, MORAES, Karine, AMARAL Nelson Cardoso, **PNE – Plano Nacional da Educação**, Ministério da Educação, 2014, Ed.1

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**, Belo Horizonte: Autêntica, 2010

BUTLER, Judith, **Problemas de Gênero – feminismo e subversão da identidade**, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CÉSAR, Maria Rita de Assis, Professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educ. e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. **Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Gênero/ UFPR, Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009. Editora UFPR

CARVALHO, Djalma Pacheco, **A Nova Lei De Diretrizes e Bases e a Formação De Professores Para Educação Básica**, Professor Assistente Doutor, Departamento de Educação, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Bauru (e-mail: mslc@uol.com.br) revista ciência e educação, ano 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes, **Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Formação Inicial E Continuada Dos Profissionais Do Magistério Da Educação Básica: Concepções E Desafios**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

DIAS, Maria Berenice. **União Homoafetiva: o Preconceito e a Justiça**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010. _____. Manual de Direito das Famílias. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.

DIAS, M.B. **Diversidade sexual e direito Homoafetivo**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

_____. **Manual de direito das famílias**, 3 ed. Revista dos Tribunais, São Paulo 2006.

_____. **União homoafetiva: Preconceito & a Justiça**. 5 ed. rev. atual. ampl. São Paulo: 2011.

DUARTE, L. F. D. **Horizontes do indivíduo e da ética no crepúsculo da família**. In: RIBEIRO, I. (Org.). Família e sociedade brasileira: desafios nos processos contemporâneos. Rio de Janeiro: Fundação João XXIII, 1994

DOURADO, Elsa, Reseña de "**Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**" de Guacira Louro Revista Portuguesa de Educação, vol. 13, núm. 1, 2000, pp. 325-340 Universidade do Minho Braga, Portugal

DONATO, Sueli Pereira, **Contribuições da Teoria Pós-critica na formação Inicial de Professores: Entre desafios e Possibilidades**, Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Bolsista CAPES. Mestrado em Educação pela PUCPR. Professora do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Membro do Grupo de Membro do Grupo de Pesquisa: Políticas, Formação do Professor e Representações Sociais, V seminário de professores, complexidade e trabalho docente, 2015, Pontifícia Universidade Católica-RS.

ENGELS, Friedrich, **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Leadno Konder. In: Marx, Karl, Engels, Friedrich. Obras escolhidas, Volumes 3. São Paulo: Afa- Omega. D, 1881

Estatuto da Família, Câmara dos Deputados – www.camaradosdeputados.com.br

Estatuto da Criança do Adolescente. (1990). Lei Nº 8.069, 13 de julho de 1990. Retirado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L8069.htm>

FERREIRA, Márcio Porciúncula, **Currículo, Gênero E Sexualidade: Questões Indispensáveis A Formação Docente, Professor do curso de Pedagogia UAB/UFPel**. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Acessado 10/10/2018 as 17h25min

FRANÇA, Fabiane Freire e CALSA, Geiva Carolina, **Gênero E Sexualidade Na Formação Docente: Desafios E Possibilidades**, sociais e humanas, santa maria, v. 24, n. 02, jul/dez 2011, p. 111-120.

FREIRE, Nilcéa, SANTOS, Edson, HADDAD, Fernando, LÁZZARO, André Luiz Figueiredo, CARRARA, Sergio, HEILBRORN, Maria Luiza, **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

FONSECA, Claudia. **Caminhos da adoção**. São Paulo: Cortez, 2002.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GRACIA, Osmar Arruda, LIMA, Maria Teresa Oliveira, VILARONGA, Carla Ariela, ROSSI, Célia Regina - **Gênero e Diversidade na Escola: reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual**, Editora Unijuí Ano 27 nº 88 jul. /dez. 2012

GRAMASCI, Antônio, **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**, 4º Ed. Editora Civilização Brasileira, ANO 1982.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. In: LOURO, Guacira Lopes (org.) O corpo educado – pedagogias da sexualidade, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 3a edição, 2013, p. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer**, Belo Horizonte: Autêntica, 2013, 92p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista**, Petrópolis: Editora Vozes, 16a edição, 2014, 183p

LOURO, Guacira Lopes. **A construção escolar das diferenças**. Petrópolis: Vozes, 1997 PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Cadernos Temáticos da Diversidade/Sexualidade. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual - PR, 2009. 216p.

LOURO, Guacira Lopes, FELIPE, Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.) **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. (3ª.ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. (9ª. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salette. (Org.). **Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola**. Curitiba, UTFPR, 2009.

HÉRITIER, Françoise. **A coxa de Júpiter**. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis: CFH/UFSC, v. 8, n. 1, p. 98-114, 2000.

SAFFIOTI, esáista Heleieth, socióloga e advogada, mostra que esse processo se baseia no patriarcado, **O poder do Macho**, editora Moderna, ano 1997, 8 ed.

GIDDENS, A. (1993). **A transformação da intimidade: Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo, SP: Editora da Universidade Estadual Paulista.

GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**, Rio de Janeiro: LTC, 4a edição, 2013

GOMES, E.C.; NATIVIDADE, M.; MENEZES, R.A. Parceria civil, **aborto e eutanásia: controvérsias em torno da tramitação de projetos de lei**. In: GOMES, E.C. (Org.). Dinâmicas contemporâneas do fenômeno religioso na sociedade brasileira. Aparecida/São Paulo: Ideias e Letras, 2009a, p. 188-210.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. **A Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias**. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

PERES, Ana Paula Ariston Barion. **A adoção por homossexuais**. Fronteiras da família na pósmodernidade. Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

PAIVA, Vera. **Cenas sexuais, roteiros de gênero e sujeito sexual**. In: BARBOSA, R.M.; PARKER, R. (Orgs.). Sexualidades pelo avesso: direitos, identidade e poder. Rio de Janeiro: IMS/ UERJ; São Paulo: Editora 34, 1999, p.250-271.

PAIVA, V. A **Psicologia redescobrirá a sexualidade?** In: Psicologia em Estudo, Maringá, v.13, n.4, p.641-651, out.-dez.2008, p.65. Depto. de Psicologia. Universidade Estadual de Maringá.

RAMOS, Hugo Souza Garcia e Rodrigues, **Gênero E Sexualidade Em Cartaz Na Formação De Professores/As**, RevistAleph – ISSN 1807-6211 julho 2017 Ano XIV – Número 28

RIPOLL, D. e GUIZZO, B.S, **Gênero e Sexualidade na Educação Básica e na Formação de Professores: Limite e Possibilidades, Programa de Pós-Graduação em Educação** - Universidade Luterana do Brasil *, Artigo submetido em abril/2015 e aceito em novembro/2015DOI: 10.15628/holos.2015.2945HOLOS, Ano 31, Vol. 6

RUBIN, Gayle. **Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade**. Tradução de Felipe Bruno Martins Fernandes e revisão de Miriam Pillar Grossi. Do original RUBIN, G. Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality [1984]. In: ABELOVE, Henry; BARALE, Michèle e HALPERIN, David. (eds.) The Lesbian and Gay Studies Reader. Nova York, Routledge, 1994.

RIBEIRO, Paulo Renner Marçal e COSTAS, Ana Paula, **Sexualidade e relações de gênero: a formação docente em questão, Fazendo Gênero** - Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, de 25 a 28 de agosto de 2008, ST 51 – Gênero e sexualidade nas práticas escolares.

RODRIGUES, Ariane Wollenhaupt da Luz, P **Percurso Da Aprendizagem De Uma Disciplina Vigilante: Apontamento Acerca Da Educação De Médiuns Espiritistas**, Universidade Federal de Santa Maria –UFSM, Santa Maria-RS, Brasil 2016.

SPENCER, Colin. **Homossexualidade: uma história**. Rio de Janeiro: Record,1999.

SILVA, Cristiane Gonçalves da. **Sexualidade, conjugalidade e direitos entre jovens religiosos da região metropolitana de São Paulo**. Tese Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2010.

SIMÕES, Júlio & FACHINNI, Regina. Paradoxos da Identidade, In:_____ Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT, 2009.

SOUSA FILHO, A. **A política do conceito: subversiva ou conservadora? Crítica à especialização do conceito de orientação sexual** in: Bagoas, n. 04, 2009, p. 59-77.

SANTOS, A. C. – BEZERRA, A. A. C. – **O segundo sexo de Simone Beauvoir: estudos acerca da construção do conceito da mulher** - Doutoranda em Educação pela Universidade Tiradentes. É pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividade, desde 2011(GPECS/UNIT/CNPq). E-mail: aldenisecs@yahoo.com.br /Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora do Doutorado e do Mestrado em Educação do PPED/ UNIT e do Curso de Pedagogia da UNIT. Líder do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Gestão Socioeducacional e Formação de Professores (GPGFOP/UNIT/CNPq). Coordenadora do Observatório de Educação da UNIT/CAPES. E-mail:

adaaugustaeduc@gmail.com – ISSN: 2179-0663 - 10 Encontros Internacional De Formação De Professores e Fórum Permanente Internacional De Inovação Educacional.

SAVIANI, D. A Nova Lei de Diretrizes e Bases. In: Pro-Posições, Campinas, n. 1, p. 7- 13, mar. 1990

VELOSO Zeno. **Direito brasileiro da filiação e paternidade**. 1. ed. São Paulo: Malheiros, 1997.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes, 1976.

Mello, L. (2005). Outras famílias: A construção social da conjugalidade homossexual no Brasil. *Cadernos Pagu*, 24(1), 197-225.

NOGUEIRA, Daniela Macias. **Gênero e Sexualidade na Educação** - SEED/NRE-Ivaiporã, Equipe de Ensino – Coord. Pedagógica Do Núcleo Gênero e Diversidade Sexual, Profa. De Biologia e Mestre em Educação pela UTIC. Email: dani_macias@hotmail.com

NUNES, Cesar e SILVA, Edna. **Sexualidade (s) adolescente (s): uma abordagem didática das manifestações da sexualidade na adolescência**. Florianópolis: Sophos, 2001.

MOORE, H. **Compreendendo sexo e gênero** (Tradução de Júlio Assis Simões, para uso didático, do original Understanding sex and gender). In: INGOLD, Tim (ed.) *Companion encyclopedia of Anthropology*. London: Routledge, 1997.

MARTINS, Cicero Felix, **Gênero e Sexualidade na Educação Contemporânea**, *Id on Line Rev. Psic.* V.10, N. 33. Supl. 2. Janeiro2017 - ISSN 1981-1179, Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>

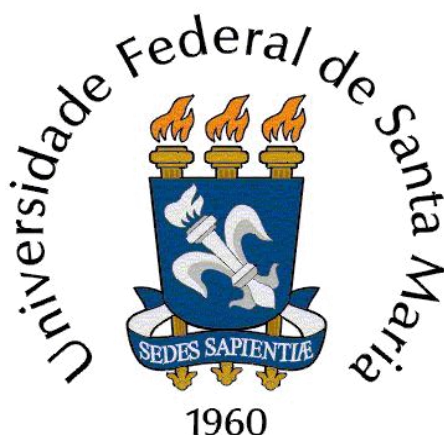
VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito Civil: Direito de Família**. São Paulo: Atlas, 2004.

WEBER, L. N. D. (2007). **Quero que alguém me chame de filho ou do direito à convivência familiar e comunitária**. Retirado em 22 de setembro 2018, de <http://lidiaw.sites.uol.com.br/convivenciafamiliar.htm>.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. **O gênero nas políticas públicas de educação**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 121, 2004a.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. **Gênero e políticas educacionais: impasses e desafios para a legislação brasileira** In: **Gênero e educação: educar para a igualdade**. São Paulo: CEM, SME/SP, 2004b.

ZAMBRANO, Elizabeth. **O direito à homoparentalidade: cartilha sobre as famílias constituídas por pais homossexuais**. Porto Alegre: Vênus, 2006.



Universidade Federal De Santa Maria - UFSM
CCSH-Centro de Ciências Sociais Humanas
Departamento de Ciências Sociais
Curso de Licenciatura Ciências Sociais – CLCS
TFG – Trabalho Final de Graduação I

TERMO DE ACEITE DE ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA

Declaro, para os devidos fins que, aceito orientar o aluno FELIPE PIRES OLIVEIRA – Matricula sob nº 2015510265, em sua Monografia de Conclusão de Curso, intitulada “**GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE OFICINAS DOCENTES E DISCENTES NA ESCOLA EDNA MAY CARDOSO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS.**” Com término previsto para dezembro de 2018 – II.

Santa Maria-RS, 06 de dezembro de 2018.

Prof.^a Dr.^a Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad
Professor (a) orientador (a)

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

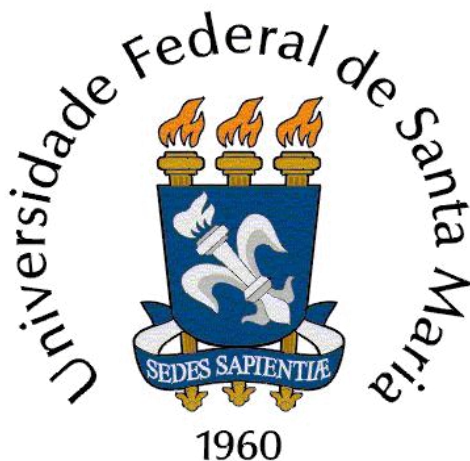
AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, Inscrita (o) no Cadastro de Pessoas Físicas- CPF (MF) sob o nº. _____, e no Registo Geral - RG sob o nº. _____, **autorizo** que minha imagem seja utilizada para fins acadêmicos, pesquisas *latto e strito senso*, especializações, dissertações de mestrado, teses de doutorado, para que possa ser vinculada a qualquer meio de comunicação ou divulgação de conhecimento científico, sem quaisquer ônus restrições, em quaisquer meios audiovisuais, como cinema, DVD´s, internet, rádio ou qualquer meio que possa vir a surgir ao longo dos anos.

Fica ainda **AUTORIZADA**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Santa Maria, _____ de _____, de 2016.

Responsável pelo menor



***Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
CCSH-Centro de Ciências Sociais Humanas
Curso de Licenciatura Ciências Sociais – CLCS
Estagio supervisionado A***

Prof. Dra. Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad
Discente:
Felipe Pires Oliveira

**CIÊNCIAS SOCIAIS E CULTURA ESCOLAR: UM
APAIXONANTE FENOMENO SOCIAL**

**PROJETO DE OFICINA
Agosto/2017**



Discente:
Felipe Pires Oliveira

CIÊNCIAS SOCIAIS E CULTURA ESCOLAR: UM APAIXONANTE FENOMENO SOCIAL

“A construção do ser social, feita em boa parte pela educação, é a assimilação pelo indivíduo de uma série de normas e princípios — sejam morais, religiosos, éticos ou de comportamento — que balizam a conduta do indivíduo num grupo. O homem, mais do que formador da sociedade, é um produto dela.”

Gilda de Mello e Souza

Santa Maria - RS
2017

I - TEMA: Educação, Sociologia e Educação Ambiental

II - PÚBLICO ALVO: Alunos do Curso do Ensino Médio

II - JUSTIFICATIVA: Esse projeto de oficina se originou através da disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, mediante discussão da moda como fator determinante e análise de estudo na sociedade, atendendo público alunos do Curso do ensino médio da colégio Edna May Cardoso, localizado na Cidade de Santa Maria – RS, observou-se a necessidade de integrar o aluno na construção de um diagnóstico e de um planejamento de ações, voltadas à melhoria do processo de estudo de sociologia no campo ambiental, e discussões sociológicas e contemporâneas, fator ensino-aprendizagem, uma vez que outras ações, concomitantes, estão sendo desenvolvidas com pedagogos, sociólogos, antropólogos, cientista políticos. A oficina é constituída/realizada em período contrário ao turno regular dos alunos e mediante uma organização direcionada ao objetivo de instigá-los e estimulá-los a uma nova postura diante do contexto sociológico investigativo de discussão acadêmico. Postura esta que compreende análise de seu papel integrador, consciência da importância de uma educação de qualidade de uma discussão ampla sobre consumo e mercado, motivação pessoal e, por fim, um levantamento diagnóstico acerca dos êxitos, fragilidades e necessidades dos discentes. Assim, de posse de um parecer diagnóstico, o supervisionado poderá fomentar ações a serem construídas a partir, também, da óptica do acadêmico que, inserido ao processo, pode repensar sua conduta, a conduta de seus amigos e até mesmo a conduta de seus professores. Analisar criticamente um contexto, faz-nos identificar as fragilidades e as mudanças a serem construídas conjuntamente, afinal, do curso de ensino médio, que é espaço de construção continuada dos saberes, não apenas os sistematizados, mas sobretudo os saberes que nos elevam a uma condição melhor enquanto cidadãos críticos e pertencentes a um contexto social que, por sua vez, necessita de nossas inferências e só é construído quando nos colocamos como agentes integradores e multiplicadores de ações sociológicas bem-sucedidas. Por fim, tratamos em nossas discussões a arte enquanto dimensão do conhecimento, embasamos, assim, parte desse projeto de oficina na construção da significação artística, contribuindo em sua correlação com outras áreas do conhecimento, estabelecendo parâmetros entre o fazer artístico com a emancipação humana.

IV - METODOLOGIA Os encaminhamentos metodológicos seguem de acordo com a construção de uma sequência de atividades que contribuem para um enriquecimento cultural de todos os presentes, afinal, através de intervenções de reflexão da sociologia no ensino médio, atual no Brasil, oficina transcorre com momentos de reflexão que perpassam por questionamentos da postura social de cada indivíduo de encontro com sociedade, promovendo mudança nesta postura, valorização pessoal - de acordo com as potencialidades de cada um – debate, reflexões, mídias e ações a serem executadas que culminam na melhoria dos resultados de todo aproveitamento escolar. Afinal, nossas práticas refletem em nosso crescimento pessoal, profissional, social e humano.

Como tais procedimentos:

- Aulas expositivas e dialogadas;
- Leitura sistematizada de textos;
- Utilização de recuso audiovisual – (vídeos, músicas, fotografias e etc.).
- Atividades em grupos e individual;
- Paneis de apresentação;
- Mesa redonda;

V - OBJETIVOS:

- Valorizar a opinião dos alunos em relação à visão da realidade social que os envolve;
- Diagnosticar fatores relevantes que possam contribuir para reflexão de construção de mercado em sala de aula;
- Fomentar a participação/envolvimento dos alunos no desenvolvimento de toda comunidade acadêmica nos quesitos educacionais, artísticos e sociais;
- Instigar alunos para a consciência da integração em seu meio social (sociedade enquanto periferia, ou classe de luxo);
- Conduzir o aluno à percepção e análise críticas acerca de suas ações no contexto em que vivem, assim privilegiando essa abordagem do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.
- Identificar as fragilidades e as mudanças a serem construídas conjuntamente a uma sociedade consumista por objetos de luxo.

➤ **VI- DESENVOLVIMENTO**

➤ **CRONOGRAMA**

<p><i>08 de agosto</i></p> <p><i>08h00min</i></p> <p><i>as</i></p> <p><i>08h50min</i></p>	<p>1ª Oficina – Conhecendo Ciências Sórias</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apresentação Inicial</i> – Dinâmica de apresentação (Nomes)• <i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> Quem somos? Onde vamos? Do que fazemos parte? O que queremos?• <i>fala: Problemática:</i> Estamos fazendo parte de algo? Contribuindo para algo?
---	--

<p><i>15 de agosto</i></p> <p><i>08h00min</i></p> <p><i>as</i></p> <p><i>08h50min</i></p>	<p>2^a Oficina – Gênero e sexualidade!</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apresentação Inicial</i> – Como trabalhar questão gênero e sexualidade na escola abordando uma nova perspectiva dentro da escola, de uma forma organizada e saudável.• <i>fala:</i> Como usar gênero e sexualidade descontruindo questão de ideologia de gênero dentro do aspecto familiar.• <i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> Como fazer, porque da necessidade de uma abordagem no habito escolar, estudos sociológicos em educação.• <i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> Como fazer esse trabalho dentro da sala de aula, perfazendo uma debate amplo e grande sempre usando questão do respeito e democracia.• <i>fala:</i> Problemática: como podemos fazer para trazer inserção para comunidade escolar, a fim que seja favorável na escola para os alunos?
---	--

<p>22 de setembro</p> <p>08h00min as 08h50min</p>	<p>3^a Oficina – desigualdades sociais e desigualdades de classes!</p> <ul style="list-style-type: none">• Apresentação Inicial – Como trabalhar questão desigualdades sociais e desigualdades de classes na escola criando sempre uma abordagem organizada e saudável.• fala: desigualdades sociais e desigualdades de classes estão inseridas em qualquer âmbito da sociedade na qual deve ser sempre explanada em sala de aula em aulas expositivas de sociologia.• Discussão orientada pelas problemáticas: Como fazer, porque da necessidade de uma abordagem em sala de aula no âmbito escolar, estudos sociológicos em educação.• Discussão orientada pelas problemáticas: procurar trabalhar essa perspectiva sempre positiva dentro de sala de aula, sempre buscando o lado mais nobre do aluno para esse debate e saindo do abstrato.
---	--

<p>26 de outubro</p> <p>14h00min</p> <p>as</p> <p>15h30min</p>	<p>4^a Oficina – Meio Ambiental e Educação Ambiental!</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apresentação Inicial</i> – Como trabalhar questão ambiental na escola criando uma horta, para sustentabilidade organiza e saudável.• <i>fala:</i> Como usar meio ambiente em seu favor, na escola criando uma horta, sustentável, organiza, saudável e organizada entre professores e alunos.• <i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> Como fazer, porque da necessidade de uma horta no habito escolar, estudos sociológicos em educação ambiental.• <i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> Como fazer esse trabalho baixa arrecadação de dinheiro, onde buscar esses recursos na sociedade e parcerias com empresas.• <i>fala:</i> Problemática: como podemos fazer para trazer inserção do Meio ambiental na escola que seja favorável na escola para os alunos?
--	--

<p><i>09 de novembro</i></p> <p><i>14h00min</i></p> <p><i>as</i></p> <p><i>15h30min</i></p>	<p>5^a Oficina – Inserção do negro na sociedade</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apresentação Inicial</i> – <i>Narrativa do Negro na Sociedade, trajetórias e Lutas em Universo de Exclusão Social</i> <p><i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> O porque discurso de ódio, como incluir negro na sociedade, como melhorar aprendizagem dele no universo escolar.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>fala:</i> como enfrentar esse racismo no âmbito escolar quando adolescente, como lidar com essa problemática.• <i>fala problemática:</i> sistemas de cotas sociais
---	---

<p><i>10 de novembro</i></p> <p><i>14h00min</i></p> <p><i>as</i></p> <p><i>15h30min</i></p>	<p>6ª Oficina – Inserção do negro na sociedade</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Apresentação Inicial</i> – Palestra – <i>Narrativa do Negro na Sociedade, trajetórias e Lutas em Universo de Exclusão Social</i> <p><i>Discussão orientada pelas problemáticas:</i> O porque discurso de ódio, como incluir negro na sociedade, como melhorar aprendizagem dele no universo escolar.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>fala:</i> como enfrentar esse racismo no âmbito escolar quando adolescente, como lidar com essa problemática.• <i>fala problemática:</i> sistemas de cotas sociais
---	--

VII - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.

Embora, inicialmente, o trabalho tenha sido elaborado com o objetivo de estimular o pensamento sociológico do mundo de consumo para melhora educacional visto nesse âmbito a melhoria do aproveitamento acadêmico, especificamente dos alunos do colégio Edna May Cardoso, uma iniciativa conjunta do Curso de Licenciatura Plena Curso de Ciências Sociais, o projeto de oficina passou por um proposta de estágio supervisionado A – do Discente Felipe Pires Oliveira, a fazer parte do estudo sociológico educacional. O trabalho pretende, acima de tudo, colaborar na construção de ações coletivas para melhoria de um entendimento sociológico que cresce muito na educação, acreditando e apostando na educação e transformação individual, inserindo o papel fomentador que a arte possui nesta perspectiva. É possível que esse projeto evidencie fragilidades, êxitos e particularidades de cada instituição, mas isso deve e será usado como fator de complementação às ações conjuntas de mudança que todo o sistema educacional público deve passar; estamos vivendo momentos de reflexão de nossas práticas, de análise de nossos resultados e, para tanto, é preciso, sim, evidenciar os fatores a serem revistos e reordenados no chão do nosso meio acadêmico; e se para tanto for preciso inquietar, instigar e remodelar metodologias falidas, o papel fundamental será cumprido. Assim, os resultados dessas ações não serão vistos no imediato de sua execução, mas sim através do acompanhamento permanente dos gestores, pedagogos e professores que, em posse de um parecer acerca dos assuntos pautados nesta oficina, construirão suas próprias ações, mediante estudo, análise, e reflexão pedagógica e metodológica, inserindo diferentes estratégias para a busca contínua da melhoria dos resultados. Nesta certeza é que caminhamos, sabendo que todos temos a parte que nos cabe transformar, tendo a perspectiva de contribuir para a implementação de novas ideias, novas práticas e diferentes olhares para com a educação, a qual não deve ser pautada apenas em conteúdos sistematizados, estáticos e emoldurados em paredes da resistência à mudança, mas sim em invólucros do encorajamento de poder sempre mais, de vislumbrar movimentos novos que vão ao encontro dos anseios de nossos “novos” acadêmicos que, por sua vez, almejam diferentes olhares para suas diferentes expectativas.

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

Paulo Freire

Anexos da Escola Edna May Cardoso

PLANO GESTOR E ADMINISTRATIVO

Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de atitudes e valores, despertando potencialidades como elemento de busca de auto-realização, preparando-o para o exercício consciente da cidadania;

- Desenvolver um trabalho participativo com os segmentos família – escola - comunidade, para atender a educação em sua realidade pessoal e contextual, visando à permanência e à continuidade nos estudos;
- Oferecer estratégias de ensino diversificadas, visando o desenvolvimento do raciocínio, que mobilize a reflexão, a interpretação e a ação, potencializando a interação entre educando - educador e educando-educando, na construção do conhecimento;
- Buscar o aprimoramento de competência e habilidades adquiridas, promovendo o desenvolvimento da informação e sua interação no processo de aprender, como produtor de cultura, sujeito consciente e atuante na sociedade;
- Despertar o posicionamento crítico frente aos meios de comunicação social e construção de formas alternativas para acesso da comunidade escolar à informação;
- Possibilitar a formação de uma rede articulada de ações que garantam processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, em todos os níveis e modalidades da educação básica, apoiando, mediando, complementando e suplementando a escolarização de alunos, através de recursos e estratégias específicas, viabilizando, desta forma, o processo de construção do conhecimento.

UNIDADE ESCOLAR**FOLHA DE IDENTIFICAÇÃO**

RESOLUÇÃO 236/98 – Anexo I

ENTIDADE MANTENEDORA			
Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul			
ENDEREÇO			
RUA E NÚMERO	CX. POSTAL	CEP	CIDADE
Av. Borges de Medeiros, 1505		90110150	Porto Alegre
FONE	FAX	EMAIL	Nº CADASTRO NO CEED
0513288-4999/ 0513288-4717 /05132884716	0513288-4761	Gabsers@provia.rs.com.br	

ESTABELECIMENTO			
COLÉGIO ESTADUAL PROFª EDNA MAY CARDOSO			
ENDEREÇO			
Rua Rubinho Santos, s/n, COHAB Fernando Ferrari, Bairro Camobi	CX. POSTAL	CEP	CIDADE
		97105-625	Santa Maria
FONE	FAX	EMAIL	Nº CADASTRO NO CEED
055-32261727	05532261727	colednamaycardoso@gmail.com	

NATUREZA DO ATO LEGAL RELATIVO AO ESTABELECIMENTO	ÓRGÃO EMISSOR	NÚMERO	DATA
Decreto de criação	SE	30984	10/12/1982
Portaria de Autorização, Funcionamento, Denominação	SE	00365	18/03/1991
Parecer para funcionamento de Classes de Jardim da Infância	SE	350	30/01/1996
Parecer Autorização da 1ª série sala de recursos para DME	SE/DP/DEFE	32	01/06/2000
Parecer autorização Ensino Médio	SE	401	28/03/2001
Decreto de transformação e Designação	GOV/RS	40572	05/01/2001
Portaria de alteração de Designação	SE	204	01/10/2002

ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A estrutura curricular por Totalidade do Conhecimento subordina as partes (componentes curriculares) ao todo, na busca da compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, culturais e naturais que são experiências pela humanidade. Assim, propicia a ruptura com a fragmentação e hierarquização arbitrárias dos conhecimentos escolares em uma perspectiva interdisciplinar, do que decorre a necessidade de distribuir de forma equitativa as cargas horárias das disciplinas organizadas a partir das áreas do conhecimento.

1.1 REGIME ESCOLAR

A modalidade de EJA está estruturada em totalidades:

TOTALIDADES 1 e 2 – desenvolvidas em dois semestres, totalizando 600h, correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental;

TOTALIDADES 3 a 6 – desenvolvidas em quatro semestres, totalizando 1600h, correspondente aos anos finais do Ensino Fundamental.

1.2 MATRICULA

A matrícula de aluno em curso na modalidade EJA Ensino Fundamental deve ocorrer por classificação, mediante processo de avaliação registrado em ata em que constem os procedimentos adotados e os resultados obtidos.

A matrícula é feita pelos pais ou responsáveis ou pelo próprio educando, se maior de 18 anos.

A matrícula é semestral e pode ser feita em qualquer época do semestre, quando houver vaga na Totalidade pretendida.

1.3 FORMAS DE INGRESSO

- Admissão de alunos novos;
- Admissão de alunos transferidos;
- Admissão de alunos sem comprovação de escolaridade, mediante classificação no Ensino Fundamental/EJA.

1.4 CONDIÇÕES PARA INGRESSO

Para ingressar na EJA, o educando deve ter idade mínima de 15 anos completos para o Ensino Fundamental, apresentar carteira de identidade para comprovação e histórico escolar, se houver, conforme orientações da mantenedora.

1.5 DOCUMENTAÇÃO ESCOLAR

A escola expede Certificado de Conclusão de curso para o educando conluinte do Ensino Fundamental de EJA. Para o aluno incluído, que necessitar de avaliação diferenciada, será expedido Certificado de Conclusão de Terminalidade Específica do Curso, acompanhado de Parecer Descritivo, apontando as habilidades e competências.

O colégio emite Certificado de Conclusão de Curso, Histórico Escolar e Declaração de Conclusão de Totalidade.

ORGANIZAÇÃO TÉCNICO-ADMINISTRATIVA: OBSERVAÇÃO E REFLEXÃO

A Proposta Pedagógica da escola é uma construção coletiva da prática pedagógica, envolvendo todos os segmentos da escola.

Abrange uma análise crítica da realidade, embasado na filosofia da escola, concepções pedagógicas, diagnósticos e ações concretas para superar problemas, conflitos e ou dificuldades, homologada pela Mantenedora e em consonância com o Regimento Escolar.

Núcleos

a) Direção:

- ✓ Diretor.
- ✓ Vice-Diretor.

b) Técnico-pedagógico:

- ✓ Professor-coordenador.
- ✓ Supervisor de Estágio.

c) administrativo:

- ✓ Secretária de administração escolar.

d) operacional:

- ✓ Inspetor de alunos.
- ✓ Servente.
- ✓ Vigia.
- ✓ Zelador.

e) Corpo docente:

- ✓ Professor.

f) Corpo discente:

- ✓ Alunos da escola.

FILOSOFIA DA ESCOLA

Um ensino fundamental de qualidade em todos os níveis, que vise à construção do conhecimento voltado para a realidade do aluno, baseado na reflexão, na criatividade, formação do senso crítico e na vivência solidária, para que tenhamos homens responsáveis, capazes de conquistar seu espaço, saber usá-lo e desempenhar com eficiência o seu papel na sociedade.

PROCESSO E MOVIMENTO DA ESCOLA

✓ METODOLOGIA

Na aprendizagem se desenvolve a partir da leitura da realidade do educando. Deve prevalecer o respeito aos diferentes níveis de conhecimentos e experiências de vida como seres humanos e trabalhadores, buscando a interação como meio sócio-cultural, proporcionando experiências educativas que incentivam o gosto pelo conhecimento e destacando a afetividade no cotidiano das ações educacionais.

Visa à construção da cidadania e da autonomia moral, o exercício da participação e do engajamento social, bem como a transformação da realidade através de princípios norteadores como:

- a leitura da realidade;
- a participação coletiva;
- a construção do conhecimento;
- o resgate de valores;
- a participação em movimentos sociais e palestras significativas.

Em relação à inclusão, devemos respeitar a construção de uma proposta de intervenção pedagógica, com suporte em teoria que entenda o sujeito como construtor de seu conhecimento a partir da sua singularidade, utilizando ferramentas e recursos especializados, disponíveis para o atendimento dos alunos com **(DI; DV; DA; TGD; AH/SD)**, assim como para seu uso em atividades pertinentes ao desenvolvimento do currículo escolar, sempre que possível e necessário, objetivando a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

✓ PROPOSTA PEDAGÓGICA

A Proposta Pedagógica da escola é uma construção coletiva da prática pedagógica, envolvendo todos os segmentos da escola.

Abrange uma análise crítica da realidade, embasado na filosofia da escola, concepções pedagógicas, diagnósticos e ações concretas para superar problemas, conflitos e ou dificuldades, homologada pela Mantenedora e em consonância com o Regimento Escolar.

✓ AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO

É realizada em todos os momentos do processo de aprendizagem, na forma de Parecer Descritivo. A avaliação na EJA possui uma visão diagnóstica, contínua, interativa, transformativa e participativa, constituindo um processo, que ocorre diariamente e está intimamente ligada à metodologia, baseada nos objetivos propostos e efetivamente trabalhados. Nesse sentido, esse processo realiza-se a partir da observação e do registro diário da aprendizagem e das dificuldades do aluno. Realizando-se diversas atividades avaliativas, preferencialmente em aula, nas quais são devolvidas com alunos com o *feedback* necessário para visualizar seu desempenho e orientar o trabalho do professor.

✓ **AVALIAÇÃO DA ESCOLA**

A escola revê a cada semestre a sua prática pedagógica, de forma dialógica, humanística e interdisciplinar, num processo participativo de todos os segmentos da Comunidade Escolar.

✓ **CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO**

No final de cada semestre, é realizado um Conselho de Classe presencial, envolvendo professores e alunos, turma por turma, com definições estabelecidas e lavradas em ata, a fim de diagnosticar o resultado do processo aprendizagem e possíveis soluções.

✓ **EXPRESSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO**

A forma de expressão dos resultados da avaliação é registrada através de parecer descritivo semestral, com menções Promovido (PR) ou Permanecendo (PE) construído pelo conjunto da equipe de trabalho dos educadores de todas as áreas do conhecimento e do aproveitamento do educando.

A expressão dos resultados da avaliação dos alunos incluídos é registrada através de Parecer Descritivo, quando suas condições assim o exigirem, apontando as competências e as habilidades aprendidas.

✓ **EXPRESSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DOS ALUNOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIA**

Ao receber educandos transferidos durante o semestre letivo, a escola restringe-se a considerar apenas os resultados que vierem a ser obtidos na escola.

Os resultados trazidos da escola de origem são respeitados, sem alterações, conforme a legislação vigente.

✓ **ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO**

A avaliação considerada como um processo cumulativo que proporciona a constante retomada dos conteúdos, através da recuperação dentro do período normal de aula, com a retomada dos conteúdos, através do atendimento individualizado e a aplicação de trabalhos que supram a necessidade do aluno.

✓ **CONTROLE DE FREQUÊNCIA**

Conforme a legislação vigente, a frequência mínima deve ser cumprida, perfazendo um total de 75% das horas letivas.

✓ **ATIVIDADES COMPLEMENTARES COMPENSATÓRIAS DE INFREQUÊNCIA**

Ao educando que não atingir 75% da frequência, serão oferecidas atividades complementares compensatórias de infrequência, presenciais, durante o semestre, com o objetivo de compensar os estudos que a ausência ocasionou.

As atividades são registradas em lista específica em que se fará menção ao número de faltas a que correspondem.

✓ **CLASSIFICAÇÃO DO ALUNO**

A classificação dos educandos ocorre:

- por promoção, para alunos que cursaram com aproveitamento a totalidade;
- por transferência para alunos procedentes de outras escolas;
- independente da escolarização anterior.

✓ **TRANSFERÊNCIAS**

A transferência ocorre em qualquer época do semestre letivo, com a emissão da documentação necessária, mediante atestado de vaga.

A escola recebe aluno transferido em qualquer época do semestre havendo vaga.

✓ **RECLASSIFICAÇÃO DO ALUNO**

A reclassificação objetiva localizar educandos recebidos de estabelecimento de ensino com outra organização curricular, visando integrá-lo no espaço e tempo compatíveis com seu estágio de desenvolvimento.

✓ **APROVEITAMENTO DE ESTUDOS CONCLUÍDOS COM ÊXITO**

São aproveitados todos os estudos realizados e concluídos de forma satisfatória, realizados em quaisquer instituições de ensino autorizadas e regulamentadas pelo sistema educacional, bem como o ENCEJA situando o aluno na totalidade correspondente.

ESTUDOS DE ADAPTAÇÃO CURRICULAR

Nos casos de transferência recebida, cabe à coordenação juntamente com os professores, realizar estudo comparativo com as especificações contidas nos Planos de Estudos, histórico

escolar e documentos apresentados. É o processo pelo qual a Escola busca ingressar o aluno recebido por transferência ao novo Plano Curricular.

✓ **AVANÇO**

Estratégia de progresso individual, oportunizada ao aluno que apresentar ritmo de aprendizagem superior a totalidade que está cursando, possibilitando concluir, em menor tempo a totalidade considerando seu nível de desenvolvimento.

✓ **CALENDÁRIO ESCOLAR**

O calendário escolar é elaborado, considerando a legislação vigente e as normas da mantenedora, a realidade local, depois de ouvidos o Conselho Escolar e a Comunidade. O Calendário Escolar é homologado pela Mantenedora.

DIAGNÓSTICO

A Proposta Pedagógica da escola é uma construção coletiva da prática pedagógica, envolvendo todos os segmentos da escola.

Abrange uma análise crítica da realidade, embasado na filosofia da escola, concepções pedagógicas, diagnósticos e ações concretas para superar problemas, conflitos e ou dificuldades, homologada pela Mantenedora e em consonância com o Regimento Escolar.

DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

✓ AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO

É realizada em todos os momentos do processo de aprendizagem, na forma de Parecer Descritivo. A avaliação na EJA possui uma visão diagnóstica, contínua, interativa, transformativa e participativa, constituindo um processo, que ocorre diariamente e está intimamente ligada à metodologia, baseada nos objetivos propostos e efetivamente trabalhados. Nesse sentido, esse processo realiza-se a partir da observação e do registro diário da aprendizagem e das dificuldades do aluno. Realizando-se diversas atividades avaliativas, preferencialmente em aula, nas quais são devolvidas com alunos com o *feedback* necessário para visualizar seu desempenho e orientar o trabalho do professor.

✓ AVALIAÇÃO DA ESCOLA

A escola revê a cada semestre a sua prática pedagógica, de forma dialógica, humanística e interdisciplinar, num processo participativo de todos os segmentos da Comunidade Escolar.

✓ EXPRESSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

A forma de expressão dos resultados da avaliação é registrada através de parecer descritivo semestral, com menções Promovido (PR) ou Permanecendo (PE) construído pelo conjunto da equipe de trabalho dos educadores de todas as áreas do conhecimento e do aproveitamento do educando.

A expressão dos resultados da avaliação dos alunos incluídos é registrada através de Parecer Descritivo, quando suas condições assim o exigirem, apontando as competências e as habilidades aprendidas.

✓ EXPRESSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DOS ALUNOS RECEBIDOS POR TRANSFERÊNCIA

Ao receber educandos transferidos durante o semestre letivo, a escola restringe-se a considerar apenas os resultados que vierem a ser obtidos na escola.

Os resultados trazidos da escola de origem são respeitados, sem alterações, conforme a legislação vigente.

✓ ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO

A avaliação considerada como um processo cumulativo que proporciona a constante retomada dos conteúdos, através da recuperação dentro do período normal de aula, com a retomada dos conteúdos, através do atendimento individualizado e a aplicação de trabalhos que supram a necessidade do aluno.

✓ ATIVIDADES COMPLEMENTARES COMPENSATÓRIAS DE INFREQUÊNCIA

Ao educando que não atingir 75% da frequência, serão oferecidas atividades complementares compensatórias de infrequência, presenciais, durante o semestre, com o objetivo de compensar os estudos que a ausência ocasionou.

As atividades são registradas em lista específica em que se fará menção ao número de faltas a que correspondem.

DIRETOR DA ESCOLA

É o elo facilitador do trabalho de todos, incumbida das atividades técnicas, administrativas e pedagógicas da escola em consonância com a legislação vigente.

DESCRIÇÃO DO PRÉDIO E INSTALAÇÕES

✓ BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é um espaço para estudos, consultas, informação, cultura e lazer. Tem por objetivo oferecer materiais bibliográficos que auxiliem na construção do conhecimento. Importante também ressaltar que é um espaço para instrumentalizar práticas pedagógicas.

A biblioteca escolar esta ao encargo de um professor ou funcionário capacitado na área de bibliotecas.

✓ SALA DE RECURSOS

O atendimento educacional especializado se dá preferencialmente na Sala de Recursos Multifuncional e esta se constitui em um espaço de aprendizagens, com mobiliário, materiais didáticos e recursos pedagógicos de acessibilidade, para a realização do Atendimento Educacional Especializado, complementar ou suplementar à escolarização. Este atendimento intenciona atender com qualidade os alunos incluídos na própria escola.

✓ ACESSIBILIDADE

A escola tem problemas de acessibilidade no segundar da escola com escadas, dificilmente uma criança ou adolescente portador de necessidades especiais conseguiria frequentar andar superior da escola, isso prova uma certa dificuldade já que salão de atos da escola fica no andar superior.

OBJETIVOS E METAS DA ESCOLA

Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de atitudes e valores, despertando potencialidades como elemento de busca de auto-realização, preparando-o para o exercício consciente da cidadania;

- Desenvolver um trabalho participativo com os segmentos família – escola - comunidade, para atender a educação em sua realidade pessoal e contextual, visando à permanência e à continuidade nos estudos;
- Oferecer estratégias de ensino diversificadas, visando o desenvolvimento do raciocínio, que mobilize a reflexão, a interpretação e a ação, potencializando a interação entre educando - educador e educando-educando, na construção do conhecimento;
- Buscar o aprimoramento de competência e habilidades adquiridas, promovendo o desenvolvimento da informação e sua interação no processo de aprender, como produtor de cultura, sujeito consciente e atuante na sociedade;
- Despertar o posicionamento crítico frente aos meios de comunicação social e construção de formas alternativas para acesso da comunidade escolar à informação;
- Possibilitar a formação de uma rede articulada de ações que garantam processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, em todos os níveis e modalidades da educação básica, apoiando, mediando, complementando e suplementando a escolarização de alunos, através de recursos e estratégias específicas, viabilizando, desta forma, o processo de construção do conhecimento.

SECRETARIA

Responsável pela vida funcional da escola.

CONCLUSÃO DO PLANO GESTOR

A Proposta Pedagógica para o Ensino de 9 anos e ensino médio politécnico e educação profissional é a identidade da escola. Nela estão estabelecidas as diretrizes básicas e a linha de ensino e de atuação na comunidade. Ela formaliza um compromisso assumido pelos educadores (professores, funcionários) e representantes de pais e alunos em torno do projeto educacional pensado para a escola. Essa unidade harmoniza as diferenças entre os grupos que compõem este estabelecimento de ensino. O bom resultado deve ser produto da coerência entre a teoria e a prática.

A Proposta Pedagógica vai se adaptando sempre que houver mudanças no público, na realidade da comunidade e, com isso, nos objetivos do ensino.

ACESSIBILIDADE ESCOLAR:

Na elaboração desse relatório, analisar essa estrutura sob uma avaliação geral sobre a situação da acessibilidade física da escola, na educação ensino fundamental, médio e EJA – Educação de jovens e adultos. Nossa área de estudo para investigação foi especialmente a Cidade de Santa Maria - RS, mas lançamos um olhar mais abrangente visando a acessibilidade em geral, que perpassa por todo o território brasileiro, e não exclusivamente por Santa Maria, mas nessa situação vai ser sistematicamente descrita nesse relatório, principalmente no que se refere a legislação brevemente.

Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT¹, *acessível* é “o espaço, edificação, mobiliário ou elemento que possa ser alcançado, visitado e utilizado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com deficiência”. O termo acessível implica tanto em acessibilidade física como de comunicação.

Na quase totalidade dos municípios brasileiros, ainda não se incorporaram as normas técnicas de acessibilidade às exigências para reformas de edifícios escolares, seja em programas governamentais amplos ou em iniciativas privadas.

A grande maioria das adaptações é pontual, originadas pela solicitação para atendimento à determinados alunos, o que resulta em registros escassos ou inexistentes sobre essas obras, e os setores responsáveis, cientes da expectativa quanto à incorporação da acessibilidade, buscam proteger-se de possíveis críticas advindas de análises sobre a situação existente.

No ambiente escolar em especial, um meio físico acessível pode ser extremamente libertador e pode transformar a possibilidade de integração entre as crianças e o seu desempenho. Os ambientes inacessíveis são fator preponderante na dificuldade de inclusão na escola para as pessoas com deficiência e podem determinar que alguns sejam excluídos também do mercado de trabalho. O meio pode reforçar uma deficiência valorizando um impedimento ou torná-la sem importância naquele contexto. Pode tornar-nos mais *eficientes*, hábeis ou independentes.

¹ <http://www.abnt.org.br/>

Na última década, com a reformulação de condutas nos meios de educação modernos, incorporou-se o conceito de *Educação Inclusiva*, que trouxe para as salas de aula do ensino regular, muitas das crianças anteriormente educadas em *escolas especiais*, devido a deficiências físicas e sensoriais as mais diversas. A conjunção dos conceitos atuais de *Educação Inclusiva e Desenho Universal*, nos leva a rever com premência a escola de hoje, não apenas como instituição de ensino, mas como espaço arquitetônico que a contém.

As escolas passaram então, a receber um contingente de alunos que apresentam diferentes formas para caminhar, deslocar-se, escrever, brincar. E se espera das instituições, que seus professores, seu espaço, seu mobiliário, estejam adequados a recebê-los. No entanto, não é essa a realidade que encontram, por exemplo, crianças que apresentam algum comprometimento motor ou que chegam em seu primeiro dia de aula em cadeiras de rodas.

Ao se receber os alunos com barreiras, que impedem alguns ao simples acesso à sala de aula, ao computador ou a ida ao banheiro com autonomia, está instaurado um poderoso fator de *exclusão social* e não haverá *inclusão* de fato, baseada unicamente na dedicação e boa vontade dos professores e funcionários, que se desdobram para que ela aconteça. É preciso que a infraestrutura da escola seja coerente com os *princípios de inclusão*, e espelhe o respeito a estes alunos, através do cuidado com instalações aptas a recebê-los sem restrições, em um meio-ambiente atento às suas *diferenças*.

Concluimos que é necessário investir-se simultaneamente na formação dos futuros profissionais, acompanhando junto às universidades, sobretudo nos cursos tecnológicos: engenharia, arquitetura, informática, desenho industrial, para que seja consolidada a inclusão de conteúdos e disciplinas específicas de acessibilidade. Para tal, é indispensável a capacitação dos professores universitários na questão, já que em sua maioria, sentem-se desestimulados por não dominarem o assunto.

Uma das causas do desconhecimento por parte dos profissionais do ensino regular e gestores, quanto aos equipamentos e tecnologias necessárias para facilitar a inclusão de alunos com deficiência, se dá por conta destes alunos virem sendo até a pouco, tratados à parte, em instituições especiais de ensino. À medida que estes usuários estejam por toda parte, suas necessidades serão reconhecidas e incorporadas às demais questões nas escolas e em outros ambientes. Com a prática da educação inclusiva, a demanda por acessibilidade será deflagrada até se tornar inquestionável.

INFORMAÇÃO COMPLEMENTAR:

Legislação²

Já existem leis federais, estaduais e municipais que versam sobre os direitos de *todos* os cidadãos. Bastaria que nossa Constituição Brasileira fosse cumprida para que todos os quesitos de igualdade entre os cidadãos, em todos os níveis, fossem atendidos, uma vez que ali, todos estão contemplados.

Analisando as ações voltadas para pessoas com deficiências, encontramos todo tipo de lei. As que tornam acessíveis a cidade, os transportes, os estacionamentos, os estabelecimentos comerciais, os edifícios públicos, os edifícios multi-familiares, os sanitários e outras tantas. As que preveem acesso e reservam locais em desfile de carnaval, em casas de diversões públicas, nas praias, em exposições, em feiras e eventos, nos cinemas e teatros, em bares, lanchonetes, restaurantes e similares e outras. As que concedem gratuidade em transportes, nos estádios, no IPVA (imposto de veículo) e outras tantas.

As que criam órgãos de política de integração de pessoas com deficiência, de apoio aos portadores de deficiência e outros. As que disponibilizam em Braille cardápios em bares, restaurantes, lanchonetes, hotéis e motéis, que tornam obrigatória a instalação de botoeiras de cabina com sinalização em braille nos elevadores nos edifícios residenciais, comerciais e mistos, que adaptam mesas telefônicas, a fim de permitir sua operação por cegos ou deficientes visuais e outras tantas. A que reconhece a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda e mais outras tantas.

Consideramos como ações prioritárias:

- Reivindicar o cumprimento da Constituição Brasileira, das leis federais, estaduais e municipais.
- Recomendar a utilização de todas as normas da Associação Brasileira das Normas Técnicas, especialmente da NBR 9050/94, que garante aos arquitetos o respaldo legal para trabalharem na direção de um ambiente inclusivo.
- Incentivar a adequação das legislações municipais urbanísticas e dos códigos municipais de edificações às exigências da acessibilidade.

² http://cnotinfor.imagina.pt/inclusiva/report_acessibilidade_educacao_inclusiva_pt.html

Normas Técnicas - ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas³

Dispomos no Brasil de normas técnicas da ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas, específicas sobre acessibilidade às edificações e aos transportes. Há comissões quase que constantes para estudos e revisões dessas normas, que podem ser consideradas como bastante atualizadas em nível mundial, e avançadas em nível latino americano.

A norma técnica, no entanto, tem caráter de recomendações, sem a força da obrigatoriedade, a menos que incorporadas à legislação. Observamos ao lidar com acessibilidade e suas várias formas de implantação, que quando por exemplo, se incorpora a NBR 9050- *Norma de acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*, ao Código de Obras do Município, se garante a observância completa das recomendações técnicas.

Tem-se encontrado bastante resistência a essa reformulação nos códigos de obras em determinados municípios, tais como na cidade do Rio de Janeiro. Essa é uma diferença fundamental, que tem feito com que algumas cidades, como São Paulo e Niterói garantam rapidamente, uma grande vantagem em relação às edificações acessíveis.

Relato: O processo de revisão das normas de acessibilidade brasileiras, Eetamos anexando, um relato sobre o atual processo de revisão da norma NBR-9050- *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*, que solicitamos às arquitetas Adriana de Almeida Prado, Coordenadora da Comissão de Estudos em Edificações e Meios da NBR-9050 e Beatriz Barbosa, Secretária da Comissão de Estudos em Edificações e Meios da NBR-9050, para que registrássemos nesse trabalho, os critérios de execução da norma, seu conteúdo e aplicação.

³ http://cnotinfor.imagina.pt/inclusiva/report_acessibilidade_educacao_inclusiva_pt.html

