

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA - DCRB: Perceptivas Analíticas sobre Gênero e Sexualidade direcionados a Educação Física

Cleuton dos Santos Silva
*Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade do
Vale do São Francisco - UNIVASF. Bolsista CAPES.*
cleutnmax@hotmail.com

*Simpósio Temático nº 7 – AS QUESTÕES ENTRE RAÇA E GÊNERO NO CONTEXTO
DE FORMAÇÃO CURRICULAR BRASILEIRA*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar de que forma o DRCB trata os questionamentos relacionados aos estudos de Gênero e Sexualidade dentro do Currículo da Bahia. Principalmente, direcionados a disciplinas de Educação Física. A metodologia traz um aporte sobre os estudos de Gêneros, Sexualidade e Currículo. Onde as análises foram realizadas com base na análise do conteúdo, centrando-se na pré-análise do documento a partir da leitura flutuante, perpassando pelas suas etapas até as interpretações dos dados. Nesse sentido, os resultados identificam que o documento correlaciona os aspectos de Gênero e Sexualidade somente a programas de saúde, a exploração sexual, aos tipos de violências sofridos nos diversos grupos identitários, e que somente a partir de 1994, é que foi direcionado as Diretrizes para uma Política Educacional voltado para a Sexualidade, como também a inclusão do nome social dos/as/es alunos/as/es pertencentes a comunidade LGBTQIA+ nos diários da escola, e dos conceitos pré-definidos do que é Gênero e Sexo. Sendo os mesmos tratados somente como “Temas Integradores”. Deixando assim, lagunas sobre os direcionamentos pedagógicos voltados aos alunos/as/es que vivenciam diversas práticas corporais na escola, não corroborando ações e atividades voltadas para alunos/as/es pertencentes a comunidade LGBTQIA+, elencando assim, a hegemonia binária dentro do contexto escolar, com práticas corporais direcionados para meninos e meninas, e pessoas com deficiência, não fomentando direcionamentos aos alunos considerados não binários pertencentes a escola. Onde a inclusão é apenas vista diante dos conceitos pontuados na DRCB, mas que as simplificações e os direcionamentos são genericamente definidos binariamente.

Palavras-chave: Currículo, Bahia, Gênero, Sexualidade, Educação Física.

ABSTRAT

The present work aims to analyze how the DRCB treats the questions related to the studies of Gender and Sexuality within the Curriculum of Bahia. Mainly directed to physical education disciplines. The methodology contributes to the studies of Gender, Sexuality, and Curriculum. Where the analyses were performed based on content analysis, focusing

on the pre-analysis of the document from the floating reading, going through its steps to the interpretations of the data. In this sense, the results identify that the document correlates the aspects of Gender and Sexuality only to health programs, sexual exploitation, the types of violence suffered in the various identity groups and that only from 1994, the Guidelines for an Educational Policy focused on Sexuality were directed, as well as the inclusion of the social name of students belonging to the LGBTQIA+ community in school diaries,

and the predefined concepts of what gender and sex are. Being the same treated only as "Integrator Themes". Thus, leaving or, lagoons about the pedagogical directions aimed at students who experience various body practices in school, not corroborating actions and activities aimed at students belonging to the LGBTQIA+ community, thus causing binary hegemony within the school context, with body practices directed at boys and girls, and people with disabilities, not promoting directions to students considered non-binary belonging to the school. Where inclusion is only seen before the concepts scored in the DRCB, but that simplifications and directions are generically defined binarily.

Keywords: Curriculum, Bahia, Gender, Sexuality, Physical Education.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho científico tem por finalidade apresentamos o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, tendo como perceptivas analíticas os questionamentos analíticos sobre Gênero e Sexualidade direcionados a Educação Física. Nesse sentido, o problema desse estudo se propôs conhecer de que forma o DCRB vem sendo direcionando aos questionamentos relativos à comunidade LGBTQIA+ tão presentes nas escolas? Os conceitos existentes são suficientes para que as Instituições públicas e privadas direcionem e reformulem os seus Planos Políticos Pedagógicos, especificamente a esse público não binário vigentes nas escolas?

Presumindo teoricamente uma possível resposta ao problema, enumerou-se como pressupostos: I - o DCRB não contextualiza sua escrita a partir de uma perspectiva de leitura não binária; II – os conceitos de Gêneros, Sexualidades e Identidades de Gêneros são identificados genericamente; III- as práticas corporais espelham-se em uma denotação binária como unidades temáticas para meninos e meninas e em algumas outras situações voltados/as para pessoas com deficiência.

Concordantemente, o objetivo geral foi em analisar de que forma o DRCB trata os questionamentos relacionados aos estudos de Gênero e Sexualidade dentro do Currículo da Bahia. Principalmente, direcionados a disciplinas de Educação Física. Tendo como objetivos específicos definidas nas fases de investigações, sendo elas: investigar se o

DCRB trata da temática de Gênero e Sexualidade e Identidade de Gênero na sua integridade; verificar de que forma o currículo da Bahia demanda ações, reflexões e perspectivas relacionados a comunidade LGBTQIA+; Mostrar se a disciplina de Educação Física condiciona e direciona ações para as temáticas destacadas na pesquisas, numa perspectiva de envolvimento com as práticas corporais, preferivelmente para os sujeitos que não se identificam como binários. E como essa correlação entre praticas corporais segregacionista, sendo apontados como práticas esportivas para meninos, meninas e pessoas com deficiência e não para pessoas a partir da sua Orientação sexual.

Assim sendo, o presente artigo será dividido em três unidades temáticas. Na primeira unidade salientado como alguns autores vinculam-se a temática do currículo e seus pressupostos e no segundo é observado como o DCRB teve sua reestruturação a partir da sua nova reformulação no ano de 2018, sendo o mesmo distribuídos em três volumes: Volume 1 - Educação Infantil; Volume 2 - Ensino Médio (em construção); e Volume 3 - Modalidades de Ensino (em construção). E na terceira unidade delineamos sobre o contexto do DCRB relacionado a disciplina de Educação Física.

Pondera-se, que a pesquisa em questão aprecia-se como tema relevante para as discussões sobre os estudos de Gênero, Sexualidade e Identidade de Gênero voltados para a comunidade LGBTQIA+, onde a escolha desta temática definiu-se por meio das investigações sobre as possibilidades de debatermos ações significativas de inclusão das linguagens verbalizadas e específicas dentro dos documentos oficiais que norteiam a educação, como também a dinâmicas das práticas corporais direcionados/as/es ao público não binário, onde por séculos, os esportes como sinônimo de atividades físicas são somente direcionados a princípio a sexualidade do sujeito participante.

Para alcançar o desiderato científico proposto, utilizamos para o processo da metodologia a análise do conteúdo, a partir da leitura flutuante, o levantamento dos problemas, a elaboração das hipóteses, a apresentação dos objetivos, delineados pelas categorizações e codificações, inferindo assim, as informações obtidas dentro do documento curricular e a interpretando ao olhar mais pragmático.

Os resultados desse trabalho científico apresenta que o DCRB mesmo apresentando as abordagens sobre Gênero, Sexualidade e Identidade de Gênero, trata-os somente como tema integrador, deixando-o a cargo das escolas trabalharem somente a partir de temas relacionados/as a saúde, gravides, violência, dentre outras demandas. Mas que, na verdade tanto a escola como o/a professor/a de Educação Física não são

orientados/as a partir dos documentos oficiais a trabalharem com o público LGBTQIA+ que se encontram dentro das escolas, e que buscam a cada dia serem inseridos/as e participativos/as dentro do processo de formação para o mercado de trabalho, constituindo-se em sujeitos críticos/as e autônomos/as.

ABORDAGENS CURRICULARES

No que condiz as teorizações explanadas por alguns autores, o currículo em seu termo genérico tornar-se um norte, um caminho a seguir. Cujo documento se constrói a partir da socialização política social, sendo consultado de forma presencial e virtual, sendo elaborado e reestruturado para a demanda de futuras elaborações de outros documentos, preferivelmente os Projetos Políticos Pedagógico das escolas.

Essas ponderações aproximam-se no que Sacristán (2000), traz como considerações sobre a contextualização do currículo:

O currículo é um conceito de uso relativo recente entre nós, se considerarmos a significação que tem outros contextos culturais e pedagógicos nos quais conta com maior tradição. O seu uso não é normal em nossa linguagem comum, e nem o *Diccionario de la lengua española, da Real Academia Española*, nem o *Diccionario de usos del español, de Maria Moliner*, adotam-no em sua acepção pedagógica [...]. Nossa cultura pedagógica tratou do problema dos programas escolares, o trabalho escolar, etc., como capítulos didáticos, mas sem a amplitude nem ordenação de significados que quer sistematizar o tratamento sobre os currículos (SACRISTÁN, 2000, p. 13).

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças e valores, que condicionam a teorização sobre o currículo. Mas dentro do sentido que ainda traz Sacristán (2000), mesmo sendo formulado e formalizado, o currículo ainda engessa uma hegemonia, abstraindo denotações e conotações essenciais para o desenvolvimento sociocultural do contexto escolar. Sendo, porém, um documento que já se articula entre os poderes que pré-estabelecem os direcionamentos a seguir sem antes conhecer o campo que atuará.

De acordo a Millen (2021), o autor traz em sua pesquisa uma dimensão relacionada a dinâmica curricular da escola, onde a mesma se constitui como um palco para disputas de várias naturezas. Nesse sentido, quando a considerada como espaço

contestado e de luta é compreendida a presença, ou a ausência, de determinado conteúdo curricular não é um processo aleatório e casual. Ainda o autor enfatiza que as seleções de conteúdos escolares representam perspectivas educacionais que refletem ideologias e valores para a formação corporal de crianças e jovens.

No entanto, é necessário que as políticas curriculares sejam claras, objetivas e que sejam de total interatividade com o seu público pelo qual será referenciado, como aponta Millen (2021) apud Ball e Bowe (1992), num formato político caracterizado como plural e cíclico. Mesmo sendo apontado por Macedo (2006a), que no ano de 2006 já existiam 147 equipes estudando currículo no país. Sendo que durante o período de 1996 a 2002, não menos que 453 trabalhos, distribuídos em 27 programas de pós-graduação, já exploravam os estudos curriculares relacionados aas relações de poder, de gênero e de identidade. Segundo Millen (2021) apud Macedo (2006a), já o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), apresenta o registro de 17. 304 trabalhos de pós-graduação associados ao descritor currículo.

Nesse sentido, é necessário desenvolvermos perceptivas analíticas sobre as teorias do currículo. Onde para Ball (2011), as pesquisas curriculares que concentram suas análises exclusivamente na escola e no professor, e não tomam a amplitude das redes de políticas educacionais como parâmetro, geralmente são baseados na ideia de culpabilização e desconsideram as economias morais que permeiam as múltiplas relações de poder imanentes à dinâmica curricular. Millen (2021, p.17), considera que uma das preocupações das teorias do currículo diz respeito a quais conhecimentos devem ser ensinados, o que é necessário se aprendido, ou quais conhecimentos e saberes são considerados importantes em detrimento do outro. De qual forma. As teorias gerais. As teorias do currículo preocupam-se com os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, porém se interessam também pelo que os alunos se tornarão e pelos diferentes processos presentes nas culturas escolares.

Enfatizando a contextualização sobre o currículo, Millen (2021), ainda questiona que o currículo escolar é também uma questão de identidade, porque está profundamente envolvido naquilo que somos e que nos tronamos no processo de escolarização. Sendo assim, é importante enfatizamos que na contemporaneidade não somente as objetivações estão enraizadas dentro das escolas, como também as subjetivações de novos indivíduos que se caracterizam e se concretizam a partir da sua Orientação Sexual, mas que dentro

dos documentos oficiais não são inseridos/as/es como sujeitos de plenos direitos e condições de ensino e aprendizagem significadas não binárias.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA – DCRB

Referente a essa pesquisa, em que oportuniza uma perceptiva analítica sobre o Documento Curricular Referencial da Bahia, correlacionado a partir da etapa de ensino relacionado ao Ensino Fundamental na Educação Básica da Bahia, preferivelmente direcionado a área de estudo da Educação Física. O mesmo traz abordagens significativas para refletirmos sobre algumas problemáticas que envolvem e que precisam de ações significativas que permeiam o documento norteador Curricular do Estado da Bahia, como: de que forma o DCRB vem direcionando questionamentos relativos à comunidade LGBTQIA+ tão presente nas escolas? Os conceitos nele existentes são suficientes para que as Instituições públicas e privadas direcionem e reformulem o seus Planos Políticos Pedagógicos, especificamente a esse público não binário tão vigente nas escolas?

Apresentando uma abordagem que a constitui na sua integridade, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) é o normativo estadual que visa orientar os Sistemas, as Redes e as Instituições de Ensino da Educação Básica do Estado, na elaboração dos seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar, por meio dos seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), e tem como base as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

O Volume 1 do DCRB contempla as etapas referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental, já o Volume 2, ainda em consulta pública, abordará as ofertas do Ensino Médio Regular e da Educação Integral, além da modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. Será, ainda, disponibilizado às comunidades escolares o Volume 3 do DCRB, em fase de elaboração, voltado às Modalidades de Ensino – Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

O DCRB vem sendo fruto do trabalho de redatores/as, em sua maioria professores/as/es atuantes na Educação Básica baiana, colaboradores/as e leitores/as críticos/as que, com compromisso, estudos teóricos, discussões metodológicas e horas de dedicação à tarefa, afim de cumprirem com a missão da reformulação curricular no estado, desde 2018. Vale ressaltar que o DCRB, nos seus Volumes 1, 2 e 3, é um marco

da política curricular estadual, uma vez que é o primeiro documento que a Bahia produz para contemplar todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

No entanto, a elaboração do Volume 1, foi constituído a partir da elaboração e da participação dos 417 municípios pertencentes ao território do estado, onde o mesmo é subdividido em 27 territórios, denominados de Núcleos Territoriais de Educação. A reformulação do Volume 1, teve início em 2018, como a participação dos estudantes, professores/as, gestores/as escolares, dirigentes municipais, conselheiros/as municipais e representatividade civil. Antes da sua concretização foi realizada uma consulta pública presencial e virtual por 40 dias, onde na sua totalidade participaram 229.000 mil munícipes, que colaboraram para a finalização do Volume 1.

Correlacionando-se com a importância da leitura flutuante apontado por Bardin (1988), identificamos a principal função do DCRB da Bahia, que se constitui como ponto de partida, diálogo e convergência entre diversas propostas curriculares do Estado. Múltiplo e diverso, com singularidades e identidades que não podem ser desconsiderados. Tendo como marco legal: “Educação para todos”. No que condiz as diretrizes exposto no documento, onde a terceira diretriz que norteia o mesmo, aponta a superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação

No entanto, em nossas análises relacionado ao documento referente ao conceito sobre gênero, o mesmo intensifica que “é o conjunto das relações, atributos, papéis, crenças e atitudes que definem o que é ser homem ou mulher na vida social” (BRASIL, 2011a, p. 17). Dessa forma, a identificação sociocultural de pertencer a um determinado gênero é aprendida, incorporada, intencionalmente ou não, “com os amigos(as), a família, nas instituições culturais, educacionais e religiosas e ainda nos locais de trabalho” (BRASIL, 2014, p. 16).

Adentrando aos questionamentos sobre a Sexualidade o DCRB pontua o significado referindo-se aos aspectos biológicos, anatômicos, às características fenotípicas/características externas: genitálias, órgão reprodutores internos, mamas, barba, entre outros e genotípicas/ características genéticas: genes masculino e feminino, assim, o sexo pode ser masculino ou feminino. No entanto, de acordo a projeção relativo ao conceito de Identidade de Gênero, ela intensifica-se a partir da citação de Louro (2017), “referindo-se à experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo biológico de cada pessoa”. A identidade de gênero

inclui a consciência pessoal do corpo, no qual podem ser realizadas por livre escolha, modificações estéticas e anatômicas por mediações médicos através de processos cirúrgicos dentre outros. Lembremos, em especial, das pessoas transexuais (masculinas e femininas) e travestis que perpassam por procedimentos de aplicações hormonais e processo cirúrgico. Todos/as/es temos nossa identidade de gênero, pois trata-se da forma como nos vemos e queremos ser vistos/as/es, reconhecidos/as/es e respeitados/as/es, como homens ou mulheres independentemente da orientação sexual” (BRASIL, 2011, p. 16).

PERCEPTIVAS ANALÍTICAS: GÊNERO, SEXUALIDADE, IDENTIDADE DE GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Partindo do que podemos denominar como sistematização, a partir dos conteúdos analisados como é questionado por Lozano (1994), onde os questionamentos nos levam a apresentarmos três hipóteses: I - o DCRB não contextualiza sua escrita a partir de uma perspectiva de leitura não binária; II – os conceitos de Gêneros, Sexualidades e Identidades de Gêneros são genéricos; III- as práticas corporais espelha-se em uma denotação binária entre menino e menina e em alguns momentos para pessoas com deficiência.

A partir dos apontamentos questionados definir que hoje dentro das Instituições de Ensino há grandes barreiras, principalmente no que divergem de uma “Educação para Todos”, pois por muito tempo a predominância de um sistema seletivo, em que oportuniza um direcionamento para grupos focais, cujos fatores socioculturais são enaltecidos pela raça, gênero e poder econômico. Se é realmente para todos, todos teriam que ter as mesmas oportunidades e os mesmos direitos, isso podemos observar claramente pelas desigualdades nas estruturações de escolas urbanas em comparação com as escolas periféricas e do campo. São realidades extremamente diferentes.

Já no que condiz a análise categórico sobre gênero, o mesmo não se resume em apenas em conceitos denotando a sua importância linguísticas, no que pré-determina uma fluidez nos estudos de sujeitos além da sua posição biológica. Pois além de apresentar falas que não convergem com os referencias, subentende-se a fragilidade de trazerem outros autores que pesquisam e questionam sobre os aportes relacionados ao Gênero. Assim, podemos identificar também essa fragilidade com relação a Sexualidade como

seguimento de análise reflexiva sobre o ser biológico (homem e mulher). Como aponta o mesmo documento, é identificado que somente a partir de 1994, que foi incluído a temática das Políticas Educacionais voltados para a Sexualidade dentro do Currículo estadual, sendo, porém, acatado ou não pelas as Instituições a partir da elaboração do Projetos Políticos Pedagógicos.

Apostos a esse seguimento de categorização, apontado sobre a Identidade de Gênero, como um fator único e exclusivo da nossa relação como sujeito possuidor de uma plena consciência do seu corpo, que poderá ser reprojeto a partir da sua inserção sociocultural, através das modificações estéticas e anatômicas. Outro fator de total importância e análise é a síntese da terminologia de Gênero e Sexualidade somente sendo apontado como tema integrador dentro do documento, sendo ou não ponto de importância para discussões nas escolas e em salas de aulas. Outro forte indicador é que, somente em 2013, a partir da resolução de 120/2013 CEE – Conselho Estadual de Educação, que os/as/es alunos/as/es Transexuais e Travestis teriam seus nomes nas cadernetas da escola. Mas, não apontam dentro da própria resolução que alunos entre 16 e 18 anos, precisam requererem que sejam incluídos/as/es seus nomes, mas sempre a partir da assistência dos seus pais ou responsáveis. Já os menores de 16 anos estarão sujeitos à aprovação após avaliação multiprofissional criteriosa e conclusiva determinado por outros pareceres, como determinam outras Resoluções de outros estados brasileiros.

A partir das análises explorativa do DCRB (2020), o currículo centraliza essas ações a comunidade escolar, sendo a mesmas responsáveis para correlacionarem essas temáticas sobre Gênero, Sexualidade e Identidade de Gênero somente as temáticas como: saúde, cuidado com o corpo, aspectos interligados aos processos psicossociais dos alunos, gravidez precoce, exploração sexual e violência aos grupos identitários.

De acordo a inferência questionada por Bardin (1988), onde podemos identificar os aspectos implícitos relacionados as prática de Educação Física, correlacionados ao Gênero e Sexualidade, o DCRB traz alguns elementos que ordenam-se entre os elementos e as habilidade, como: movimento, organização, lazer corpo e saúde (elementos); experimentação, uso e apropriação, função, reflexão sobre as ações de valores, análise compreensão (habilidades); como também os direcionamentos e exemplificações de esportes para meninos, meninas e pessoas com deficiência. Sendo claros e exemplificados dentro das unidades temáticas - jogos e brincadeiras, esportes, ginastica, danças, lutas, práticas corporais de aventura, capoeira, saúde e lazer, como práticas direcionados

somente para a projeção da Sexualidade e não questionados aos posicionamentos de Gêneros e a Identidade de Gênero.

Implicitamente, como é abordada por Bardin (1988), todas as exemplificações são direcionadas a uma denotação binária linguística, sendo abordados nas unidades temáticas não como constituição de direcionamentos voltados às práticas corporais para os/as/es alunos/as/es. Mas somente para alunos, alunas e as pessoas com deficiência. Conseqüentemente, todas essas abordagens de Gênero e da Identidade de Gênero são simplesmente apontadas somente como conceitos, não sendo inclusivos, mas partindo dos pontos vem visíveis de segregação desses sujeitos não binários a partir das análises dos conteúdos, tendo como base os direcionamentos linguísticos verbalizados. Nessa perspectiva, a escola e o professor de Educação Física estão aptos a promoverem ações correlacionados/direcionados entre as unidades temáticas para crianças, adolescentes e jovens não binários? Há existência de fatores que dificultam ao acesso do público LGBTQIA+ às práticas corporais de acordo a sua orientação sexual e não ao seu sexo biológico?

De fato, desnaturalizar o que é natural é um fator de grande problematização, pois inserir esses sujeitos a uma macro esférica já preestabelecida aos questionamentos de poder preexistentes à década, no que condiz a área de Educação Física, realmente é um fator de tamanha estranheza para pessoas que se consideram binariamente em se permitir se correlacionarem a partir das inserções das unidades temáticas com pessoas não binárias. Mas que as pessoas que não se identificam como não binários/as têm os mesmos direitos de serem inseridos/as/es dentro do contexto escolar, independentemente qual for a área de atuação, seja elas da Linguagem, Matemática, Ciência da Natureza. Ciência Humanas dentre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As construções e as relaborações dos documentos oficiais brasileiras que norteiam o sistema de ensino, se correlacionam com base fundamental, ou seja, a BNCC, para as Instituições de Ensino sejam elas públicas ou privadas, sejam auxiliadas nas demandas e nas suas orientações pedagógicas, principalmente na construção do seus Projetos Políticos Pedagógicos. Proporcionando assim, que os estados e os municípios interliquem em seus

planos e projetos aspectos que sejam inerentes a sua própria comunidade onde está inserida a partir das suas problematizações.

No entanto, a uma grande demanda de matrícula em nossa sociedade contemporânea demandada pelos sujeitos pertencentes a comunidade LGBTQIA+, que procuram a cada dia se fortalecerem dentro do mercado de trabalho, sendo a mesma considerada completamente seletivo e excludente, excluído sujeitos a partir dos contextos raciais e de gêneros. É evidente a predominância de poder as pessoas consideradas como binárias no que condiz as essas seletivas, ao ponto dos próprios programas sociais que lutam pelos Direitos Humanos buscarem alternativas de promoverem cotas, não por sermos incapazes, mas para permitir a acessibilidades e a inserção dessas pessoas que são diariamente, discriminados/as/es pela cor, pela sua raça e pela sua orientação sexual, e que são tachados como incapacitados – onde na verdade essa vertente não convergem com os números estatísticos atuais vistas na atualidade, com proporcionalidade de pessoas Negras, Gays, Lésbicas, Trans, Travestis dentre outras que estão ocupando cargos importantes dentro do mercado de trabalho.

De fato, essas deliberações em torno dos processo que são questionados dentro do contexto escolar, onde a escola é um lugar de construção e de reestruturação de sujeitos crítico e autônomo, não détem em seus documentos norteadores a clareza e a transparência sobre os contextos que são diariamente abordados nesses espaços considerados de diversidades e pluralidades. Não se constroem ações reflexivas somente a partir de conceitos teóricos, é preciso predeterminar práticas, não somente de conscientização para a diminuição da gravidez precoce ou das doenças sexualmente transmissíveis. É preciso oportunizar dentro desses documentos norteadores, linguagens, práticas, ações e reflexões voltados as pessoas que não se consideram como pessoas binárias.

Não obstante, a disciplina de Educação Física que trabalha essencialmente como o movimento corporal, desde dos conceitos, procedimentos e as reflexões sobre as atitudes. Mas que, ainda trazem lagunas correlacionados aos direcionados a esses questionamentos relacionados às práticas corporais para as pessoas pertencentes a comunidade LGBTQIA+. De fato, o futebol é meramente direcionado para meninos. No entanto, o voleibol e o handebol é direcionado ao público feminino dentro das aulas de Educação Física. Quando há uma quebra dessa hegemonia hereditário existem a predominância dos preconceitos pelas escolhas relacionados as unidade temática em que o aluno/a/e desejam participar.

Onde em muitas vezes os/as aluno/a/e que se identifica pela sua orientação sexual são segregados, sendo porém, direcionados/as/es a participarem somente de grupos de artes e danças. Mas que, durante as práticas esportivas não são bem vistas e aceitas, aos pontos de estabelecerem evidentemente aos questionamentos de poder sobre as pessoas não binárias.

Hoje relativo aos esportes profissionais, há uma predominância crescente de participações de atletas Gays, Lésbicas e Transexuais, em campeonatos profissionais. Onde a escola é parte fundamental na construção desses futuros sujeitos que poderão se tornar futuros atletas, ou que adotarão o esporte e as atividades físicas como forma de lazer. Mas a partir do momento que se estabelece uma desvinculação desses sujeitos com as práticas corporais, automaticamente, os mesmos deixam de vivenciar outras experiências ao ponto de não se tornarem sujeitos críticos, autônomos e saudáveis.

Portanto, a base que norteiam os demais documentos dentro de um processo verticalizado deveriam direcionar condições e possibilidades necessárias para que as demandas norteadoras reconstruídas dentro das escolas ganhem forças, no que condiz a inclusão das pessoas pertencentes à comunidade LGBTQIA+, não sendo correlacionados e exemplificados somente através de conceitos e teorias, mas como sujeitos pertencentes a essa mesma sociedade. Pois, desnaturalizar o que é natural é um fator que existe em nossa sociedade, onde a mesma precisa se encaixar as novas normas e condutas para inserção desses sujeitos dentro das escolas e no mercado de trabalho. Pois somos iguais independentemente da nossa orientação sexual, onde temos os mesmos direitos às práticas de qualquer modalidade esportiva que quisermos, e não sermos excluídos/as/es pelas nossas orientações ou pelo nosso desejo e a nossa forma de amar.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Sociologia das Políticas educacionais e pesquisas crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em políticas educacionais. In: Ball, S. J.; MINARDES, J. (org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortes, 2011.

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issue. **Journal of Curriculum Studies**. London, v. 24, n.2, p. 97 – 115, 1992,

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. Adolescentes e jovens para a educação entre pares: diversidades sexuais/Ministério da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2011a.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 01 nov. 2021.

Documento curricular referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (v. 1) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOZANO, José Carlos. **Hacia la reconsideración del análisis de contenido en la investigación de los mensajes comunicacionales**. In: RUIZ, Enrique Sanchez; BARBA, Cecilia Cervantes (Org.), Investigar la comunicación: propuestas ibero-americanas. Guadalajara: Universidad de Guadalajara/Alaic, 1994.

MACEDO, E. Currículo: política, cultura e poder. **Currículo sem fronteiras**, v.6, n. 2, p. 98 – 113, jul./dez. 2006a.

MILLEN, Álvaro Rego Neto. **Ciclo de políticas, currículo e educação física** – Curitiba: CRV, 2021.

SACRISTÁN, J GIMENO. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad: Ernani F. da F. da Rosa – 3 Ed., - Porto Alegre: Art Med, 2000.

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **RESOLUÇÃO CEE Nº 120**, de 05 de novembro de 2013. Salvador/BA 4 de novembro de 2013.