

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: REPRESENTAÇÕES CONCEITUAIS, CONCEPÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Prof. Ms. Osvaldo José Sobral^{*}

Jordana Santiago de Oliveira^{**}

Keila Melo Martins Moura^{**}

Lucilene Martins da Silva^{**}

Leidiane Adriana de Mendonça^{**}

Resumo: O tema deste artigo é “Educação e Diversidade”, e a problematização: Quais são as representações conceituais dos discentes do Curso de Pedagogia, da UEG-UnU/Inhumas, suas concepções teóricas, atualizadas, sobre a temática e como poderá ser efetivada uma prática pedagógica pautada na relação entre Educação e Diversidade? Como objetivo: apreender as representações conceituais e concepções teóricas assimiladas pelos acadêmicos sobre a diáde educação-diversidade, por intermédio dos componentes curriculares, da prática pedagógica, e das AEA. Como metodologia foi composto um grupo de estudo pelos pesquisadores, que se reuniram para fundamentar teoricamente o trabalho, entre maio e novembro de 2011, utilizando: Abdo (2010); Almeida et al. (2007); Berguer e Luckmann (2002); Cavalcanti (2000); Cavalleiro (2003); Chauí (1991); Katz (1996); Mantoan (2006); Marques e Marques (2003); Mazzotta (2005); Sobral (2008); dentre outros autores, documentos e leis. Os dados coletados por intermédio de questionários, com perguntas fechadas e de múltiplas escolhas, foram aplicados em 116 acadêmicos, dentre os 146 matriculados no Curso de Pedagogia, da UEG – UnU/Inhumas, em agosto de 2012, mediante assinaturas do TCLE. Abordou-se: inclusão educacional; condutas sexuais humanas: sexo, sexualidade e identidade sexual; uma breve história sobre a heteronormatividade; orientação sexual; relações étnicas no Brasil: um recorte histórico sobre os afrodescendentes na sociedade brasileira. Espera-se que esta discussão possa contribuir para o enriquecimento e aprofundamento desta formação acadêmica, e, instigar professores e acadêmicos a desenvolverem intervenções na prática pedagógica, no estágio e projetos de pesquisa ou extensão para a cidade de Inhumas e municípios circunvizinhos, que envolvam as temáticas aqui abordadas.

50

Palavras-chaves: Educação. Diversidade. Inclusão. Sexualidade. Identidade.

Abstract: The subject of this article is “Education and Diversity”, and the problematization: What are the conceptual representations of the students in the Pedagogy Course, UEG, Campus Inhumas, their theoretical conceptions, updated, on the theme and how it can be made one pedagogical practice based on the relationship between Education and Diversity? As objective: to understand the conceptual representations and theoretical concepts assimilated by the students on the dyad education-diversity through the curriculum components, the pedagogical practice, and other training activities. The methodology consisted of a group study by researchers who gathered to theoretically support the work between May and November 2011, using: Abdo (2010); Almeida et al. (2007); Berguer and Luckmann (2002); Cavalcanti (2000); Chevalier (2003); Chau (1991); Katz (1996); Mantoan (2006); Marques and Marques (2003); Mazzotta (2005); Sobral (2008); among other authors, documents and laws. The data collected through questionnaires, with closed and multiple-choice questions were applied in 116

^{*} Pesquisador Responsável: Psicólogo (UCG/1994), Especialista em Docência Universitária (UCG/2001), Mestre em Educação (FE/UFG-2008) e Professor do Ensino Superior em curso de graduação e pós-graduação, na UEG-UnU/Inhumas e Faculdade de Inhumas – FacMais.

^{**} Pesquisadoras Voluntárias: Acadêmicas do 4º Ano da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UEG – UnU/Inhumas, no ano de 2012.

students, among the 146 enrolled in the Pedagogy Course, of the UEG – UnU/Inhumas, in August 2012, by means of signatures of the consent term. Addressing: educational inclusion; human sexual behavior: sex, sexuality and sexual identity; a brief story about heteronormativity; sexual orientation; ethnic relations in Brazil: a historical briefing about African descendants in Brazilian society. It is hoped that this discussion can contribute to the enrichment and deepening of this academic training, and instigate teachers and academics to develop interventions in pedagogical practice, in the supervised curricular training and research projects or extension to the city of Inhumas and surrounding municipalities, involving the themes addressed here.

Keywords: Education. Diversity. Inclusion. Sexuality. Identity.

Introdução

Este artigo científico é o resultado do projeto de pesquisa homônimo, autorizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PrP), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), para ser desenvolvido na Unidade Universitária de Inhumas (UnU/Inhumas), no período de maio de 2011 a novembro de 2012.

O projeto de pesquisa teve como tema a díade “Educação e Diversidade”, e como problematização a seguinte questão-problema, que a investigação pretendeu responder: Quais são as representações conceituais dos discentes do Curso de Pedagogia, da UEG-UnU/Inhumas, suas concepções teóricas, atualizadas, sobre a temática e como poderá ser efetivada uma prática pedagógica pautada na relação entre Educação e Diversidade?

51

O objetivo geral foi o de apreender as representações conceituais e concepções teóricas assimiladas pelos acadêmicos sobre a díade educação-diversidade, por intermédio dos componentes curriculares e da prática pedagógica. E, os objetivos específicos foram: 1) analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, da UEG-UnU/Inhumas, no que se refere à temática pesquisada; 2) realizar um levantamento dos conteúdos relativos ao tema educação-diversidade, que os acadêmicos já tomaram conhecimento, bem como os que desejam conhecer; 3) avaliar a aprendizagem que os acadêmicos obtiveram desses conteúdos; 4) constatar quais os conteúdos mais relevantes e emergentes para serem estudados nas Atividades de Enriquecimento e Aprofundamento (AEA)¹, minicursos e palestras; e 5) propor uma prática pedagógica que acrescente, efetivamente, concepções sólidas e atualizadas a respeito da temática proposta.

¹ Componentes curriculares da matriz curricular unificada do Curso Regular de Pedagogia, da UEG, inseridos a partir do ano de 2005. Tais componentes acontecem na forma de disciplinas obrigatórias para os acadêmicos, porém, opcionais para as coordenações dos cursos, em função da demanda de cada unidade universitária, e podendo ser desenvolvidos como: disciplina, estudos temáticos, minicursos, oficinas, colóquios, relatos de experiências e outros. (GOIÁS, 2005).

Os procedimentos metodológicos da pesquisa tiveram uma finalidade aplicada, de objetivo exploratório, com a abordagem do problema quantitativa-qualitativa, e com técnicas de levantamento bibliográfico e empírico.

Para tanto, foi composto um grupo de estudo, formado pelos pesquisadores deste projeto, que se reuniram para estudo e produção da fundamentação teórica deste artigo, entre os meses de maio e abril de 2012, com o suporte bibliográfico das seguintes obras: Abdo (2010); Almeida et al. (2007); Berguer e Luckmann (2002); Cavalcanti (2000); Cavalleiro (2003); Chauí (1991); Katz (1996); Mantoan (2006); Marques e Marques (2003); Martins e Soldatelli (1998); Mazzotta (2005); Silva (2006); Sobral (2008); dentre outros autores, documentos de orientação e leis federais.

Já os dados empíricos foram coletados por intermédio de questionários com perguntas fechadas, de múltiplas escolhas, elaborados e aplicados pela equipe de pesquisadores –, aplicados em 116 acadêmicos, dos 146 matriculados do primeiro ao quarto ano do Curso de Pedagogia, da UEG – UnU/Inhumas, no dia 24 de agosto de 2012, mediante assinaturas do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido – TCLE (apêndice 2).

Procedendo dessa forma, compreendeu-se que díade “Educação e Diversidade” envolve, sobretudo, o estudo e o debate sobre temáticas como: inclusão sócio-educacional; combate às discriminações étnico-culturais, de gênero e orientação sexual; dentre outras. Nesta concepção, torna-se necessário iniciar a discussão destas temáticas pelo conceito de “diversidade” é uma noção emprestada da Biologia e traduzida do inglês *diversity*, tem originalmente o sentido de “multiformidade” cultural. A partir dos anos de 1980, a palavra incorporou novos significados, envolvendo o princípio de respeito às diferenças e de não discriminação na sociedade (BELLAN et al., 2008). E, suas temáticas, portanto, abrangem as diferenças pessoais relacionadas à identidade de gênero, sexo, etnia, faixa etária, orientação sexual, crenças, aptidões físicas e psicológicas, dentre outros aspectos.

A noção de diversidade começou, também, a se tornar obrigatória no debate de políticas públicas de desenvolvimento sustentável, de resgate de direitos humanos, de promoção de igualdade de oportunidades e de enfrentamento de todas as formas de discriminação e violência, não somente na escola, mas, na sociedade como um todo. Assim, como afirma Santos (1995 apud MANTOAN, 2006, p. 193): “[...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza”.

Nesse entendimento, para melhor apresentar uma reflexão a respeito das questões referentes ao binômio “educação e diversidade”, serão discutidas as seguintes temáticas: inclusão educacional; condutas sexuais humanas: sexo, sexualidade e identidade sexual; uma breve história da heteronormatividade; orientação sexual; saúde, doença e sexualidade humana; relações étnicas no Brasil: um recorte histórico sobre os afrodescendentes na sociedade brasileira; os procedimentos empíricos e perfil dos sujeitos da pesquisa; e, finalmente, a análise qualitativa dos dados coletados na pesquisa.

Inclusão Educacional

A história da humanidade é uma história de exclusão de pessoas que não se encaixam no “padrão homogeneizante de condutas e corpos” (MARQUES; MARQUES, 2003, p. 238). Todos aqueles que nasciam fora da expectativa estética ou possuíam ou adquiriam uma “doença” considerada infectocontagiosa eram segregados fora dos limites das cidades. “Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuíram para que as pessoas portadoras de deficiência, por ‘serem diferentes’, fossem marginalizadas, ignoradas” (MAZZOTTA, 2005, p. 16, grifado no original). De acordo com Mazzotta (2005, p. 16; 17),

53

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a idéia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana. [...] até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. [...] até o final do século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional aos portadores de deficiência: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa.

No século XX, já na década de 1980, a educação de pessoas com necessidades especiais no Brasil, acontecia somente em instituições de “ensino especial”. Com o processo de abertura democrática do país e a Constituição Federal, que afirma no “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”, “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]” e “Art. 206. [...] I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), em 1989, foi promulgada a “Lei da

Integração”, que promoveu, involuntariamente, a “exclusão”, dentro das escolas de rede regular de ensino, pois

o processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar, da classe regular ao ensino especial, em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. [...] nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. [...] a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. (MANTOAN, 2006, p. 195).

Somente a partir de 1990, com a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, da Conferência Mundial de Jomtien/Tailândia, do Decreto nº 914, de 1993, que propôs uma “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, da Declaração de Salamanca, de 1994, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é que a “inclusão” de alunos com “necessidades educacionais especiais” começou a se efetivar, formalmente, nas escolas regulares. Neste sentido, de acordo com Almeida et al. (2007, p. 330),

a escola inclusiva deve ser uma escola que recebe e inclui a todos os alunos sem discriminar cor, raça, etnia, gênero, orientação sexual e/ou qualquer condição física e psicológica. [...] A escola inclusiva é aquela que se prepara para atender, indistintamente, a todos aqueles que desejam efetuar matrícula no sistema regular de ensino, proporcionando, a todos, oportunidades e possibilidades de se construírem enquanto seres humanos capazes de assumirem seus lugares na sociedade.

54

Não obstante, é imprescindível a reflexão de que a atitude social, no que diz respeito às pessoas consideradas “especiais” – por manifestarem diferenças corporais, sensoriais e/ou comportamentais, frente à norma padrão cultural –, é a de sentimentos e “atitudes de caridade e de proteção, que dissimulam o sentido maior da exclusão social” (MARQUES; MARQUES, 2003, p. 229). Sobre a mudança de paradigma e aquisição de novas concepções sobre a inclusão, social e escolar, enfim, de diversidade humana, Marques e Marques (2003, p. 229; 238) afirmam que

[...] experimentamos a transição de um novo modo de ser. Essa nova ordenação característica de nossa atualidade se apresenta como uma forte crise de concepções, decerto decorrente da coexistência de velhos e novos valores. Como toda transição, a convivência do velho com o novo, ao mesmo tempo em que exige mudança, gera insegurança naqueles que se

vêm diante da necessidade de substituir o conhecido e o seguro pelo desconhecido. Por conseguinte, concepções são postas em xeque, e novas formas de encarar o mundo preenchem os espaços deixados pela derrocada das antigas idéias. [...] O desafio está lançado. Não há receitas prontas, por isso não há caminho a trilhar, mas a abrir. O único instrumento que temos hoje para iniciar essa caminhada é a certeza de que é preciso romper definitivamente com a idéia do absoluto, do padrão homogeneizante de condutas e de corpos. Assumir a diversidade é, em suma, assumir a vida como ela é: rica e bela na sua forma plural.

Nesse entendimento, é preciso que ocorra uma ampla e aprofundada discussão com representantes das instituições governamentais e educacionais, e, especialmente, dos estudiosos/pesquisadores do tema “Inclusão Educacional”, para que, finalmente, as diversificadas necessidades, de todos os alunos sejam, realmente, atendidas de forma especial.

Condutas Sexuais Humanas: sexo, sexualidade e identidade sexual

A sexualidade humana, historicamente, vem sendo concebida de forma equivocada como sendo um conceito sinônimo de sexo. Fato que – em função da palavra “sexo” estar relacionada aos aspectos biológicos, das diferenças sexuais e reprodutivas do ato sexual – vem causando constrangimentos, mal entendidos, exclusões individuais, segregações grupais e, em muitos casos, violência simbólica, psicológica, física e, até, assassinatos. Neste sentido, vale questionar: Qual a diferença entre sexo e sexualidade? De acordo com o documento da Secretaria Especial de Direitos Humanos, “Brasil Sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual”,

atualmente a palavra “sexo” é usada em dois sentidos diferentes: um refere-se ao gênero e define como a pessoa é, ao ser considerada como sendo do sexo masculino ou feminino; e o outro se refere à parte física da relação sexual. Sexualidade transcende os limites do ato sexual e inclui sentimentos, fantasias, desejos, sensações e interpretações (BRASIL, 2008, p. 29, grifado no original).

Nessa compreensão, é necessário que se faça uma breve revisão histórica, no intuito de se buscar compreender a construção social dos gêneros e das identidades sexuais, com o objetivo de se obter uma apreensão comprometida com uma visão mais humana das orientações sexuais e, conseqüentemente, das vivências da sexualidade, que justamente por serem humanas, são múltiplas e plurais.

O domínio masculino, o poder do *homo sapiens* macho, o machismo, pode ser apontado como a origem da relação entre poder e sexo, e a desvinculação entre sexualidade e prazer, pois “num determinado momento da história, os princípios masculino e feminino se separaram. Na arte, na religião e na vida. O princípio fálico, ideologia da supremacia do homem, condicionou o modo de viver da humanidade” (LINS, 2000, p. 26). E, é possível acreditar, também, que “de um ponto de vista materialista-dialético, essa foi uma dominação determinada pela dominação estrutural da produção, que se agrava com a produção capitalista para a qual a produção imediata do lucro é o objetivo primordial” (LOUREIRO, 2007 apud SOBRAL, 2008, p. 21). Nesta direção, com o Patriarcado, a “ideologia patriarcal” tornou-se

uma organização social baseada no poder do pai, e a descendência e parentesco seguem a linha masculina. As mulheres são consideradas inferiores aos homens e, por consequência, subordinadas à sua dominação. [...] A ideologia patriarcal dividiu a humanidade em duas metades, acarretando desastrosas consequências. É evidente que a maneira como as relações entre homens e mulheres se estruturam – dominação ou parceria – tem implicações decisivas para nossas vidas pessoais, para nossos papéis cotidianos e nossas opções de vida. Da mesma forma, influencia todas as nossas instituições, valores e a direção de nossa evolução cultural, se ela será pacífica ou belicosa. (LINS, 2000, p. 32).

Outro fator que mediou profundamente esse poder ideológico foi a divisão social do trabalho, que na sua gênese nada mais “era senão a divisão do trabalho no ato sexual, e depois a divisão espontânea ou ‘natural’ do trabalho em virtude da disposição natural (p. ex., a força física), de necessidades, acasos etc., etc.” (MARX; ENGELS, 2002, p. 36-37, grifado no original). Conforme afirma Chauí (2001, p. 220-221),

[...] a divisão social do trabalho iniciada na família, prossegue na sociedade e, [...] à medida que, numa formação social, uma forma determinada da divisão social se estabiliza, se fixa e se repete, cada indivíduo passa a ter uma atividade determinada e exclusiva, que lhe é atribuída pelo conjunto das relações sociais [...]. Cada um, por causa da fixidez e da repetição de seu lugar e de sua atividade, tende a considerá-los naturais (por exemplo, quando alguém julga que faz o que faz porque tem talento ou vocação natural para isso; quando alguém julga que, por natureza, os negros foram feitos para serem escravos; quando alguém julga que, por natureza, as mulheres foram feitas para a maternidade e o trabalho doméstico).

Nesse percurso filogenético, foi se constituindo a “construção social do gênero”, terminologia, atualizada, para o que se convencionava chamar de “papéis sexuais”, que na ontogênese “não são conformações biológicas, mas dimensões historicamente construídas nas

relações sociais, nas trocas simbólicas, no cotidiano familiar, nas relações profissionais e tantos outros espaços sociais” (SILVA, 2006, p. 122).

“Ao desempenhar papéis [atribuídos pela cultura], o indivíduo [sujeito histórico] participa de um mundo social. Ao interiorizar estes papéis, o mesmo mundo torna-se subjetivamente real para ele” (BERGER; LUCKMANN, 2002, p. 103). A percepção que se tem destes papéis pode ser considerada a “identidade social” de cada um.

Nessa construção de identidades, cada sujeito social desenvolve, também, a “identidade de gênero”, que é “a forma culturalmente elaborada que a diferença sexual [biológica, anatômica e fisiológica] toma em cada sociedade, e que se manifesta nos papéis e *status* atribuídos a cada sexo e constitutivos da identidade sexual dos indivíduos”. (FERREIRA, 1999, p. 980, grifado no original).

Em última instância, é desenvolvida, a “identidade sexual”, que pode ser compreendida como “o conjunto de características sexuais que diferenciam cada pessoa das demais e que se expressam pelas preferências sexuais, sentimentos ou atitudes em relação ao sexo. [...] Nem sempre está de acordo com o sexo biológico ou com a genitália da pessoa” (BRASIL, 2008, p. 29). Esta vai se construindo por intermédio da percepção cognoscitiva e sentimental de pertencer a um gênero, masculino ou feminino (CAVALCANTI, 2000, p. 228).

Uma breve história sobre a “heteronormatividade”

Ao se buscar uma compreensão histórica a respeito de como a heterossexualidade tornou-se o padrão de “normalidade”, sinônimo de saúde e correção de conduta sexual, recorreu a Martins e Soldatelli (1998, p. 29), que afirmam que

houve épocas em que fazer sexo e falar sobre ele não requeriam muitas restrições, passando pela ascensão da burguesia, quando tornou-se notória uma mudança nos discursos sobre sexualidade. Época esta em que a Igreja e o Estado, através dos mecanismos do poder, tentaram controlar as vivências sexuais com o auxílio da ciência. No início do século XX ocorre uma nova revolução no pensamento da psicologia. É reconhecida a sexualidade das crianças e os conceitos sobre sexo tomam novos rumos. No entanto, sexo e poder nunca se anularam, seguem entrelaçados e parece que sempre andarão juntos.

Nessa compreensão, em conformidade com o que é observado por Katz (1996, p. 94), “nos primeiros anos do século XX, *heterossexual e homossexual* ainda eram termos

médicos obscuros, não usados corretamente na língua inglesa. Na primeira edição de 1901 do volume ‘H’ do grande *Oxford English Dictionary, heterosexual e homossexual*” (grifado no original), não pertenciam, ainda, aos vocábulos desta publicação. E, este autor acredita, também, que nessa mesma época

[...] com a ajuda de Freud² e outros médicos, o conceito heterosexual ambíguo e experimental do século XIX foi firmado e amplamente difundido como a ortodoxia sexual dominante – A Mística Heterossexual –, a idéia de uma heterossexualidade essencial, eterna e normal. Quando o termo *heterossexual* saiu do pequeno mundo do discurso médico para o grande mundo dos meios de comunicação de massa americanos, a idéia heterossexual passou de anormal para normal, e de normal para normativa. (KATZ, 1996, p. 90, grifado no original).

Portanto, a “heteronormatividade” deve ser compreendida como uma instituição cultural, historicamente constituída, e que impôs a maneira de homens e mulheres se relacionarem, afetiva e/ou sexualmente. Pessoas que de algum modo, sob o padrão heteronormativo, podem, ou não, estar satisfeitas por se envolverem eroticamente com o sexo oposto, o mesmo sexo ou ambos os sexos. E, ainda, aquelas que não desejam ter relações sexuais com nenhum dos gêneros.

Orientação Sexual

58

A “orientação sexual” pode ser compreendida como a maneira por intermédio da qual cada ser humano se encontra com outro para se relacionar afetiva e/ou sexualmente. Esta forma de orientação, assim como todas as demais orientações da existência humana, é desenvolvida conforme as demandas e circunstâncias da história de vida e escolhas realizadas desde o nascimento de cada pessoa. Nesta concepção,

orientação sexual é a atração afetiva e/ou sexual que uma pessoa sente pela outra. A orientação sexual existe num *continuum* que varia desde a homossexualidade exclusiva até a heterossexualidade exclusiva, passando pelas diversas formas de bissexualidade. Embora tenhamos a possibilidade de escolher se vamos demonstrar, ou não, os nossos sentimentos, os psicólogos não consideram que a orientação sexual seja uma opção consciente que possa ser modificada por um ato da vontade. (BRASIL, 2008, p. 29, grifado por mim).

² Sigmund Freud (1856-1939), psiquiatra austríaco, criador de uma das mais importantes teorias a respeito do desenvolvimento da personalidade e do primeiro método psicoterapêutico, a Psicanálise.

Não obstante, é preciso esclarecer que a “orientação sexual” somente tem a possibilidade de tornar uma “opção” pessoal – após as prováveis experiências afetivas e sexuais vivenciadas na adolescência – na fase adulta.

Saúde, Doença e Sexualidade Humana

Dentro desta discussão, é preciso esclarecer, também, a respeito da relação entre saúde e doença no âmbito da sexualidade humana. Para tanto, é vale lembrar que a homossexualidade já foi considerada uma categoria de doença mental e somente foi retirada da catalogação das patologias psicológicas em 1973, pela Associação Médica Americana (AMA), 1991, pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e, finalmente, 1993, pela Classificação Internacional de Doenças (CID). (SOBRAL, 2008, p. 45).

No entanto, a condição dos transgêneros é, ainda, considerada patológica (doença), e o hermafroditismo uma anomalia. A grande celeuma e polêmica estão relacionadas à necessidade de intervenção cirúrgica, em ambos os casos. No primeiro, a controvérsia refere-se à cirurgia de redesignação sexual, a transgenitalização (BRASIL, 2010), que é subsidiada pelo Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro (BRASIL, 1995), justamente por se acreditar que se trata de um transtorno de identidade sexual, e se assim deixar de ser compreendida não haveria razão para o amparo estatal. Por isto, os próprios transexuais, que desejam a mudança de sexo, não querem deixar de ser considerados “doentes”. E, no segundo caso, a questão está relacionada ao direito dos pais ou responsáveis, juntamente com profissionais da medicina, decidirem a qual gênero a criança vai pertencer. Neste contexto, vale ressaltar, que a determinação biológica dada pelo gênero, masculino ou feminino, não determina a construção da identidade sexual, que somente será definida com as experiências sexuais vivenciadas a partir da adolescência.

Já os distúrbios da conduta sexual ou transtornos de preferência sexual, também conhecidos como parafilias, “se caracterizam por impulsos sexuais intensos e recorrentes, fantasias sexuais específicas e práticas sexuais repetitivas e persistentes, exclusivamente em resposta a objetos ou situações incomuns” (ABDO, 2010, p. 237). E, de acordo com Ferreira (1999, p. 1495), “as parafilias indicam a necessidade irresistível, urgente e súbita que o sujeito possui de realizar uma atividade sexual. Tal ação parafilica envolve, na maioria das vezes, fantasias com objetos, dominação ou submissão, com o consentimento ou não de parceiros”.

“Em outras palavras, para obter prazer sexual, a pessoa que manifesta uma parafilia, imagina ou realiza atos inusitados ou extravagantes de modo quase exclusivos” (SOBRAL, 2008, p. 50-51). E, reafirmando o conceito, conforme Ballone (2007 apud SOBRAL, 2008, p. 51),

as Parafilias são caracterizadas por anseios, fantasias ou comportamentos sexuais recorrentes e intensos que envolvem objetos, atividades ou situações incomuns e causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social ou ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.

“Portanto, preferência sexual por parceiro sexual que não seja humano, adulto e vivo (transtorno de objeto sexual) e/ou cuja finalidade não seja excitação sexual e/ou procriação (transtorno do ato) definem esse distúrbio [...]” (ABDO, 2010, p. 237). Neste entendimento, é possível identificar inúmeras parafilias – que são estudadas pela psiquiatria e descritas pela psicopatologia.

Relações Étnicas: um recorte histórico sobre os afrodescendentes na sociedade brasileira

Uma educação que tenha uma proposta teórica e metodológica pautada na perspectiva da antidiscriminação étnico-cultural precisa compreender que as relações étnicas no Brasil somente podem ser percebidas refazendo-se um caminho histórico. Neste entendimento,

a libertação dos escravos, no Brasil, em 13 de maio de 1888, tornou os africanos e afro-brasileiros iguais ao homem branco, perante a lei. [...] Constata-se, no entanto, que a lei abolicionista não possibilitou a cidadania para a massa de ex-escravos e de seus descendentes. A partir da promulgação da lei, os ex-escravos e seus descendentes foram segregados social e economicamente. [...] A atual posição de inferioridade socioeconômica do negro não deve ser relacionada unicamente à sua condição no momento da abolição da escravidão. (CAVALLEIRO, 2003, p. 28).

Nessa perspectiva, Cavalleiro (2003, p. 28-29), chama a atenção para a ideologia da “democracia racial”, que conforme acredita a autora, na sociedade brasileira atual, configura-se como “um elemento complicador da situação do negro. [...] Representa uma falácia que serve para encobrir as práticas racistas existentes no território nacional e isentar o grupo branco de uma reflexão sobre si mesmo” (grifado no original).

Outra face dessa ideologia perversa configura-se na sua apropriação pelos próprios indivíduos negros que, em situação social, apreendem a visão que a sociedade construiu sobre eles, levando-os a reproduzir preconceitos e atitudes discriminatórias dirigidas ao seu próprio grupo étnico [...]. O racismo no Brasil foi denominado, erroneamente, de “racismo cordial”. [...] Esse racismo, [...] acarreta grandes prejuízos para aqueles que lutam diariamente contra um inimigo “invisível”, que não aparece em hora, situação ou lugar predeterminados. Sua ação, porém, é cruel para aqueles que, sob a pele negra, buscam sobrevivência física e emocional próprias e de seus familiares. Em consequência desse racismo, o negro tem sido impedido de construir uma cidadania plena, encontrando-se desprotegido diante de situações de violência. (CAVALLEIRO, 2003, p. 30, grifado no original).

Diante dessa compreensão percebe-se que os afrodescendentes desde muito cedo é estimulado a não valorizar sua cultura, a negar seus traços, pele, textura e cor de cabelo, e crer que ele é esteticamente feio e humanamente inferior. Assim sendo, essa concepção pode conduzi-los a adotarem uma autonegação da própria cultura – arte, hábitos, costumes, crenças, estética, religiosidade etc. –, que se constitui em uma perda das suas raízes ancestrais, condição que possibilita a crença no “ideal branco”, de origem européia. Tal ideologia não aceita a diversidade da espécie humana e afirma, de forma sutil, outras nem tanto, uma suposta superioridade da etnia nórdica e da cultura anglo-saxã ou norte-americana.

Procedimentos Empíricos e Perfil dos Sujeitos da Pesquisa

61

Como já foi apresentado na introdução, o procedimento empírico adotado na pesquisa teve como instrumento de coleta de dados o questionário, com questões objetivas, de múltipla escolha, aplicados em 116 acadêmicos do Curso de Pedagogia – 32 do 1º ano/2º período, 27 do 2º ano/4º período, 30 do 3º ano/6º período e 28 do 4º ano/8º período –, sendo que 107 são do sexo feminino e, apenas, nove são do sexo masculino.

Na busca de se investigar as representações conceituais e concepções teóricas dos pesquisados, com uma maior profundidade, foi fundamental conhecer a história pessoal, ainda de forma breve e objetiva, dos sujeitos participantes da pesquisa. Para tanto, é importante apresentar a tabulação de todos os dados coletados, no intuito de identificar os demais aspectos do perfil dos sujeitos da pesquisa podem ser visualizados nos quadros que seguem.

ANO/ PERÍODO	16 a 18 anos	19 a 21 anos	22 a 24 anos	25 a 27 anos	28 a 30 anos	31 a 33 anos	34 a 36 anos	37 a 39 anos	acima de 40 anos
-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	------------------------

1º/2º	08	09	05	02	02	02	01	-	02
2º/4º	01	09	09	-	04	-	01	02	01
3º/6º	-	12	08	04	01	-	-	02	03
4º/8º	-	11	06	01	04	-	03	-	03
Total	09	41	28	07	11	02	05	04	09

Ilustração 1 – Quadro: faixa etária dos sujeitos da pesquisa.

Os locais de moradia dos participantes da investigação, também, são bastante diversificados, pois envolvem, além do município de Inhumas – cidade onde está localizada a Instituição de Ensino Superior (IES) na qual foi realizada a pesquisa – e municípios circunvizinhos, até a capital do estado de Goiás, Goiânia, e cidades da região metropolitana de Goiânia.

CIDADES, NO ESTADO DE GOIÁS, ONDE RESIDEM OS SUJEITOS DA PESQUISA	ANO/PERÍODO				Total
	1º/2º	2º/4º	3º/6º	4º/8º	
Aparecida de Goiânia	-	-	-	01	01
Araçu	-	-	01	-	01
Caturai	-	-	01	-	01
Damolândia	-	02	-	-	02
Goiânia	01	-	04	05	10
Goianira	-	02	03	-	05
Inhumas	28	23	20	19	90
Itauçu	-	-	01	-	01
Santa Rosa	-	-	-	03	03
Santo Antônio de Goiás	01	-	-	-	01
Trindade	01	-	-	-	01

Ilustração 2 – Quadro: cidade onde residem os sujeitos da pesquisa.

O estado civil dos sujeitos da pesquisa apresenta uma variação entre os diversos tipos de relações interpessoais, estáveis e não estáveis, formais e informais, indicados livremente.

ANO/ PERÍODO	SOLTEIRO(A)	CASADO(A)	VIÚVO(A)	DIVORCIADO(A)	OUTRO
1º/2º	23	05	-	02	01
2º/4º	18	08	-	-	01
3º/6º	17	10	-	01	02
4º/8º	16	10	-	02	-
Total	74	33	-	05	04

Ilustração 3 – Quadro: estado civil dos sujeitos da pesquisa.

As religiões dos sujeitos da pesquisa apresentam uma variação entre as quatro designações pré-estabelecidas no questionário, sendo que para as opções PROTESTANTE/EVANGÉLICA e OUTRA havia a possibilidade de se escrever de próprio punho, especificando qual seria. Vale destacar que duas pessoas não responderam a essa questão, e que foram acrescentadas às opções PROTESTANTE/EVANGÉLICA, uma designação da “Igreja de Cristo” e para OUTRA, uma pessoa escreveu “Ateu” e outras duas “não tenho” e “nenhuma”, respectivamente.

63

ANO/ PERÍODO	BUDISTA	CATÓLICA	ESPÍRITA	PROTESTANTE/ EVANGÉLICA	OUTRA
1º/2º	-	19	-	09	03
2º/4º	-	18	02	04	01
3º/6º	-	18	03	08	01
4º/8º	-	16	02	10	-
Total	-	71	07	31	05

Ilustração 4 – Quadro: religiões dos sujeitos da pesquisa.

Com relação à formação anterior dos acadêmicos do Curso de Pedagogia da UEG – UnU/Inhumas, sujeitos desta investigação acadêmico-científica, as opções eram MAGISTÉRIO,

ENSINO MÉDIO e CURSO TÉCNICO, sendo que esta última havia a possibilidade de se especificar qual o curso. Vale ressaltar que uma pessoa não respondeu a essa questão, e das cinco pessoas que marcaram a opção CURSO TÉCNICO, duas marcaram, também, ENSINO MÉDIO, e especificaram “Técnico em Enfermagem” e “Técnico em Alimentação Escolar”, outras duas escreveram “Contabilidade” e “Informática”, e uma não especificou o curso.

ANO/PERÍODO	MAGISTÉRIO	ENSINO MÉDIO	CURSO TÉCNICO
1º/2º	01	30	01
2º/4º	-	25	02
3º/6º	02	28	01
4º/8º	01	26	01
Total	04	109	05

Ilustração 5 – Quadro: formação anterior dos sujeitos da pesquisa.

Quanto à existência de pessoas já graduadas realizando outro curso de graduação, no caso licenciatura em Pedagogia, verificou-se que existem oito acadêmicas com outra formação superior, sendo estas responderam: “Administração de Empresas”, “Enfermagem”, “História”, “Letras” (duas alunas), “Licenciatura em Química”, “Planejamento de Transportes” e “Sistemas de Informação”.

64

Dentre os 106 acadêmicos pesquisados, 42 já são professores atuando na docência da Educação Básica nos últimos nove anos, conforme distribuição do tempo de atuação em sala de aula do seguinte quadro:

ANO/ PERÍODO	1 A 3 ANOS	4 A 6 ANOS	7 A 9 ANOS	MAIS DE 10 ANOS
1º/2º	01	01	-	-
2º/4º	14	-	-	-
3º/6º	13	-	-	-
4º/8º	12	-	01	-
Total	40	01	01	-

Ilustração 6 – Quadro: acadêmicos que já são professores e o tempo de docência.

E, desses 42 professores, há uma diversificação de atuação nos níveis de ensino da Educação Básica, de acordo com o que pode ser confirmado no quadro, a respeito dos níveis de escolaridade que se segue.

ANO/ PERÍODO	CRECHE (BERÇÁRIO)	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	JOVENS	OUTROS (DIVERSOS)
1º/2º	-	-	01	-	01
2º/4º	01	08	05	-	-
3º/6º	-	05	06	-	02
4º/8º	-	06	05	01	01
Total	01	19	17	01	04

Ilustração 7 – Quadro: Níveis de Ensino da Educação Básica.

Portanto, como pôde ser constato nos quadros anteriores, trata-se, pois, de grupo majoritariamente composto por mulheres, que residem em sua maioria no município de Inhumas, seguido de um grupo menor na capital, Goiânia, e os demais em outras cidades próximas a ambas.

No que se refere à idade dos participantes, a faixa etária é bastante heterogênea, pois abrange alguns adolescentes entre dezesseis e dezoito anos indo até pessoas adultas acima dos quarenta anos de idade, mas, há uma prevalência da faixa etária entre os dezenove e os 21 anos, seguida da faixa que vai dos 22 aos 24 anos de idade, que compreendem mais da metade da amostra, e os muito jovens e os maiores de 25 anos de idade, embora em número significativo, constituem a minoria.

Em sua maioria são solteiros, embora os casados constituam um pouco mais de $\frac{1}{4}$ dos sujeitos, seguidos por uma minoria que constituem um pequeno subgrupo de divorciados e outros. E, o maior subgrupo no que se refere à religião é o dos católicos, sendo que os protestantes/evangélicos constituem, também, um pouco mais de $\frac{1}{4}$ dos sujeitos pesquisados.

A grande maioria dos acadêmicos se constitui de egressos do Ensino Médio, tendo apenas, alguns poucos, do magistério e outros cursos técnicos. E, os que já são professores atuam há poucos anos e, também, com atuação, majoritária, entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Análise Qualitativa dos Dados Coletados na Pesquisa

Dentro dos procedimentos metodológicos, estava previsto no projeto da pesquisa o levantamento de todas as AEA já ministradas no Curso de Pedagogia, desde a inclusão destas a partir da Matriz Curricular Unificada no ano de 2005/1 a 2012/1. É preciso esclarecer que muitas das AEA elencadas foram oferecidas nos quatro anos anteriores a 2009, ano de entrada do atual 4º ano. O procedimento foi realizado e resultou no seguinte quadro:

AEA	Nº.	AEA	Nº.
1. A Dinâmica de Grupo no Cotidiano Escolar	-	20. Inclusão Educacional	-
2. Alfabetização e Letramento	-	21. Literatura Infantil	-
3. Artigo Científico: estruturação textual e metodológica	-	22. Matemática e Lógica	-
4. Cinema e Educação	58	23. Métodos e Técnicas de TCC	-
5. Cultura Material Escolar e Trabalho Docente	-	24. Mídia e Produção Cultural	48
6. Desenvolvimento e Aquisição da Linguagem	-	25. Oficinas de Artes na Educação Infantil e Ensino Fundamental	-
7. Dinâmica de Grupo: estrutura, liderança e desenvolvimento	27	26. Orientações de Pesquisa	-
8. Educação Ambiental	03	27. Pedagogia Empresarial	72
9. Educação de Jovens e Adultos	28	28. Pedagogia Hospitalar	52
10. Educação e Diversidade	-	29. Políticas Públicas, Financiamento e Gestão da Educação Inclusiva	-
11. Educação para Saúde	-	30. Pré-Projeto de TCC	-
12. Educação para a Sustentabilidade	48	31. Produção de Artigo Científico	32

13.Educação Sexual	28	32. Produção de Projeto de Pesquisa	25
14.Ética e Cidadania	82	33. Projeto de Pesquisa: estruturação textual e metodológica	27
15.Ética Profissional e Cidadania	27	34. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	-
16.Fundamentos epistemológicos, filosóficos e Pedagógicos dos Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano	28	35. Psicologia da Adolescência	27
17.Gestão Escolar	-	36. Técnicas Didático-Pedagógicas Desenvolvidas em Grupo	-
18.História de Goiás	24	37. Técnicas de Apresentações de Trabalhos Acadêmicos	-
19.História e Folclore Goiano	-	38. Transposição e Livro Didático	52

Ilustração 8 – Quadro: AEA estudadas pelos sujeitos da pesquisa.

Quanto à autoavaliação realizadas pelos sujeitos das pesquisas, relativas às aprendizagens obtidas em relação às temáticas estudadas nas AEA é possível perceber que mais da metade consideraram seus aprendizados “muito bom”, seguidos por quase um $\frac{1}{4}$ que se autoavaliaram como sendo “bom”, um conforme os resultados apresentados a seguir.

67

ANO/ PERÍODO	ÓTIMO (10,0 a 9,0)	MUITO BOM (8,9 a 8,0)	BOM (7,9 a 7,0)	FRACO (6,9 a 5,0)	INSUFICIENTE (4,9 a 0,0)
1º/2º	05	15	11	-	-
2º/4º	03	17	06	-	01
3º/6º	05	15	09	01	-
4º/8º	03	19	06	-	-
Total	16	66	32	01	01

Ilustração 9 – Quadro: autoavaliação das aprendizagens obtidas nas AEA estudadas.

A respeito dos temas, pré-estabelecidos, que os sujeitos compreendem que estão inseridos ou relacionados com a temática geral da Educação e Diversidade, os resultados podem ser comprovados no seguinte quadro:

TEMA	Nº.	TEMA	Nº.
1. Dificuldades e Problemas de Aprendizagem	62	6. Interculturalidade, Multiculturalidade e Pluralidade Cultural	69
2. Educação Anti-Discriminação Étnica (Anti-Racismo)	83	7. Orientação Sexual (hetero, homo ou bissexual)	62
3. Educação Anti-Homofobismo contra a população Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTT)	60	8. Protagonismo Infanto-Juvenil	48
4. Enfrentamento da Violência da/na Escola	55	9. Questões de Gênero e Sexualidade Humana	50
5. Inclusão Escolar	71	10. Todos os temas relacionados	31

Ilustração 10 – Quadro: temas inseridos ou relacionados à temática geral da Educação e Diversidade.

O que chama atenção nos resultados apresentados nesse quadro é o fato de que apenas um pouco mais de ¼ dos sujeitos pesquisados compreenderem que todos os temas apresentados estão inseridos ou relacionados à temática geral da Educação e Diversidade.

Acerca dos temas inseridos ou relacionados à temática geral da Educação e Diversidade, que eles gostariam de estudar em uma AEA – e que, conforme pode ser observado no questionário, foram os mesmos na questão anterior, porém não foram apresentados com esta indicação – os resultados levantados foram os seguintes:

TEMA	Nº.	TEMA	Nº.
1. Dificuldades e Problemas de Aprendizagem	95	6. Interculturalidade, Multiculturalidade e Pluralidade Cultural	64
2. Educação Anti-Discriminação Étnica (Anti-Racismo)	52	7. Orientação Sexual (hetero, homo ou bissexual)	51
3. Educação Anti-Homofobismo contra a população Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTT)	46	8. Protagonismo Infanto-Juvenil	35

4. Enfrentamento da Violência da/na Escola	75	9. Questões de Gênero e Sexualidade Humana	48
5. Inclusão Escolar	75	10. Outro? _____	07

Ilustração 11 – Quadro: temas que gostariam de estudar em uma AEA.

É possível inferir que o destaque dado para o tema “Dificuldades e Problemas de Aprendizagem” se deve ao fato dos acadêmicos compreenderem que ele está intimamente vinculado à temática da Inclusão Educacional, a qual todas as turmas, mesmo os primeiros anos, têm grande familiaridade por ser um dos pontos teóricos e práticos mais polêmicos e discutidos no âmbito da educação escolar, na atualidade. O que desperta a atenção e o interesse dos futuros professores. E, apenas sete sujeitos indicaram “outro” tema que gostariam de estudar, além daqueles já apresentados. São eles:

- 1) “Cotas Sociais” = 01;
- 2) “Indisciplina/Disciplina” = 01;
- 3) “Oficinas de Aulas Práticas” = 03;
- 4) “De falar em público” = 01;
- 5) “Preparar professores para a questão das drogas” = 01.

69

E, finalmente, sobre a importância atribuída ao possível estudo dos temas inseridos ou relacionados à temática geral da Educação e Diversidade, apresentados na antepenúltima e penúltima questão, os sujeitos pesquisados marcaram as seguintes alternativas:

ANO/ PERÍODO	NENHUMA	POUCA	IMPORTANTE	MUITO IMPORTANTE
1º/2º	-	-	11	18
2º/4º	-	-	08	19
3º/6º	-	-	03	26
4º/8º	-	-	10	18
Total	-	-	32	81

Ilustração 12 – Quadro: importância atribuída ao possível estudo dos temas inseridos ou relacionados à temática geral da Educação e Diversidade.

Como pode ser claramente observado no quadro anterior um número majoritário de acadêmicos considera “muito importante” o estudo dessas temáticas, seguidos por mais de ¼ que perceberam tais estudos, como “importante”. E, apenas três sujeitos não marcaram nenhuma das alternativas.

Considerações Finais

Durante a realização deste trabalho foi possível perceber que, na atualidade, com os movimentos de consolidação da diversidade humana – tanto no âmbito social como no contexto da educação formal, escolar – a exclusão de pessoas dissonantes ao poder dominante e padrão homogeneizante, talvez não ocorra de uma forma tão, explicitamente, segregante como em tempos remotos. No entanto, os mecanismos de exclusão são mais complexos e incidem sobre grupos minoritários mais diversos. Sendo que tais mecanismos se manifestam por intermédio da dificuldade ou impossibilidade da alteridade interpessoal, intergrupar e intercultural.

Ao finalizar este projeto de pesquisa, conseguiu-se alcançar o objetivo geral de apreender as representações conceituais e concepções teóricas assimiladas pelos acadêmicos sobre a diáde “Educação e Diversidade”.

Foi possível, também, atingir os objetivos específicos de analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), de Pedagogia, da UEG-UnU/Inhumas, no que se refere à temática pesquisada, compreendendo que este contempla, parcialmente, as temáticas relativas à diáde Educação e Diversidade. Tal projeto é originário do PPC elaborado por uma equipe vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, no ano de 2005, sendo que a ênfase dada, mais especificamente, à temática em questão, se deu a partir da sua reformulação ocorrida em 2007, com o advento da “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação”, que teve como meta primordial “integrar efetivamente, até o final de 2007, todas as instituições de Educação Infantil (públicas e privadas) aos respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 2007, p. 21). Juntamente com as disciplinas e o estágio em docência na Educação Infantil, substituindo a ênfase na Gestão Escolar, incluíram-se as disciplinas de “Educação e Diversidade” e “Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)”, com Lei nº. 10.436 (BRASIL, 2002) e o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), que dispõem sobre a LIBRAS.

No entanto, para que se desenvolva um PPC voltado para a discussão, reflexão e prática dos assuntos associados à Educação e Diversidade, é necessário um envolvimento de todos os professores do quadro docente da IES. E, para tanto, é essencial que todos sejam dotados de uma concepção convicta, sólida, aprofundada, atualizada e contextualizada, para que consigam trabalhar sob uma perspectiva interdisciplinar, abordando em todas as disciplinas da matriz curricular do curso, as questões pautadas nestas temáticas.

Assim, foi possível alcançar, também, os demais objetivos específicos, de realizar um levantamento das concepções conceituais dos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da UEG – UnU/Inhumas, além de suas expectativas quanto aos temas específicos, relativos à temática Educação e Diversidade, avaliar a aprendizagem que os acadêmicos obtiveram desses conteúdos, que, por sua vez, vai possibilitar a criação de um banco de dados temáticos, que objetivam a indicação de assuntos a serem trabalhos nas AEA, conferências, palestras, minicursos e oficinas futuras.

Finalmente, o último objetivo específico de se propor uma prática pedagógica que acrescente, efetivamente, concepções sólidas e atualizadas a respeito da temática proposta, espera-se que os resultados desta investigação acadêmico-científica possam trazer benefícios não somente para o enriquecimento e aprofundamento na formação da comunidade acadêmica, mas, que possa instigar professores e acadêmicos a desenvolverem intervenções na prática pedagógica, no estágio e projetos de pesquisa ou extensão para a cidade de Inhumas e, até, municípios circunvizinhos, que envolvam as temáticas aqui abordadas.

71

Referências

- ABDO, Carmita. *Sexualidade Humana e seus Transtornos*. 3. ed. São Paulo: Leitura Médica, 2010.
- ALMEIDA, Dulce B. de et al. Política Educacional e Formação Docente na Perspectiva da Inclusão. *Educação*. CE/UFSM. Santa Maria (RS), v. 32, n. 2, p. 327-342, 2007.
- BELLAN, Ana Clara et al. (Orgs.). *Referencial de Planejamento: diversidade e educação profissional*. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/info/downloadfile.php?fileId=70>> Acesso em: 25 ago. 2008.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 dez. 2012.

_____. *Decreto nº 914*, de 6 de setembro de 1993: Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm>. Acesso em: 13 dez. 2012.

_____. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 70*, de 24 de março 1995: dispõe sobre intervenções cirúrgicas que visem à alteração de sexo e dá outras providências. Brasília, DF: Diário do Congresso Nacional, 1995. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD24MAR1995.pdf#page=32>>. Acesso em: 13 dez. 2012.

_____. *Lei nº 10.436*: de 24 de abril de 2002: que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF: 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 28 jun. 2012.

_____. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005: que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF: 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 28 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil*: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, DF: MEC, SEB, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2012.

_____. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Secretaria Especial de Direitos Humanos. *Brasil Sem Homofobia*: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual. Brasília: SEDH, 2008. 31p.

72

_____. Conselho Federal de Medicina. *Resolução CFM nº 1.955*, de 12 de agosto de 2010: dispõe sobre a cirurgia de transgenitalismo. Brasília, DF: CFM, 2010. Disponível em: <http://www.portalmedico.org.br/resolucoes/CFM/2010/1955_2010.htm>. Acesso em: 13 dez. 2012.

CAVALCANTI, Ricardo C. Identidade e Papéis Sexuais. In: _____. (Org.). *Saúde Sexual & Reprodutiva*: ensinando a ensinar. S/c: CESAC, 2000, anexo A, textos de apoio, p. 227-242.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CHAUÍ, Marilena. *Repressão Sexual*: essa nossa (des)conhecida. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

_____. *Filosofia*. São Paulo: Ática, 2001.

COSTA, Jurandir F. *A Inocência e o Vício*: estudo sobre o homoerotismo. 4. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: 9 de março de 1990. UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2010.

_____ de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2010.

FERREIRA, Aurélio B. de H. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GOIÁS. Universidade Estadual de Goiás. Pró-Reitoria de Graduação. *Projeto Político e Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Anápolis, GO: UEG/PRG, 2005.

KATZ, Jonathan N. O Heterossexual Torna-se Conhecido: do discurso médico para os meios de comunicação de massa. In: _____. *A Invenção da Heterossexualidade*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996. p. 91-118.

LINS, Regina N. *A Cama Na Varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

MARQUES, Carlos A.; MARQUES, Luciana P. Do Universal ao Múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, V. M. S. de S.; SOUSA, L. F. E. C. P. (Orgs.). *Políticas Educacionais, Práticas Escolares e Alternativas de Inclusão Escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.

73

MARTINS, Paulo C. R.; SOLDATELLI, Maira M. Sexo e Poder: uma reflexão histórica. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*. São Paulo, v. 9, n. 1, p. 29-34, jan./jun.1998.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã – 1º Capítulo: seguido das teses sobre Feuerbach*, Karl Marx e Friedrich Engels. São Paulo: Centauro, 2002.

MAZZOTA, Marcos J. S. Atendimento Educacional aos Portadores de Deficiência. In: _____. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-25.

SILVA, Joanise L. da. *O Professor como Personagem na Telenovela: identidade docente e interação com a imagem da TV*. 2006. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

SOBRAL, Osvaldo J. *Representações Sociais de Sexualidade dos Professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. 2008. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Goiânia: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2008.