

CONSTITUIÇÃO DE 1988: AVANÇOS E RETROCESSOS NA GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO DOS GRUPOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS

CONSTITUTION OF 1988: ADVANCES AND REGRESSIONS ON THE WARRANTY OF THE RIGHT TO EDUCATION OF HISTORICALLY EXCLUDED GROUPS

Ewerton da Silva Ferreira¹, Eduardo Lima²,
Jaqueline Carvalho Quadrado³, Ronaldo Bernardino Colvero⁴

RECEBIDO: 01/03/2019 | ACEITO: 12/09/2019

DOI: 10.5902/2317175837137

RESUMO

Os resultados derivaram da primeira parte de uma pesquisa sobre o currículo escolar como possibilidade para permanência de alunos (as) LGBTTIQ+ no ambiente escolar. Percebe-se uma forte dissonância entre o que está previsto nas legislações brasileiras e a efetividade ao acesso e a permanência dos grupos historicamente excluídos nos espaços escolares. Neste artigo, apresenta-se o resultado de um estudo bibliográfico e documental realizado com o objetivo de verificar quais as abordagens teórico-metodológicas adotadas para a garantia do direito a educação básica no Brasil após a promulgação da Constituição Federal de 1988, e os avanços e retrocessos na permanência dos grupos historicamente excluídos no ambiente escolar. Conclui-se reiterando a proposição de uma política de transformar a escola em espaço plural e democrático, considerando que todas as formas de ser e existir estejam presentes.

Palavras-chave: Direito a educação; Educação Básica; Constituição Federal de 1988; Diversidade.

1 Mestrando em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa. Licenciado em Ciências Humanas; Graduando em Ciências Sociais – Ciência Política pela Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. Membro do GEEP – Grupo de Pesquisa em Gênero, Ética, Educação e Política.

2 Graduando em Serviço Social, pela Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul. Membro do GEEP – Grupo de Pesquisa em Gênero, Ética, Educação e Política.

3 Doutora em Sociologia. Professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. Coordenadora do Programa de extensão Mulheres sem Fronteiras. Vice líder do GEEP – Grupo de Pesquisa em Gênero, Ética, Educação e Política.

4 Doutor em História. Professor do mestrado em Políticas Públicas da Universidade Federal do Pampa. Líder do Grupo de Pesquisa Relações de Fronteira: história política e cultura na tríplice aliança Brasil, Argentina e Uruguai.

ABSTRACT

In this article presents the result of a bibliographic and documentary study realized with the goal of verifies what are the theoretical-methodological approaches adopted to the warranty of the right to basic education in Brazil after the promulgation of Federal Constitution of 1998, and the advances and regressions on permanence of historically excluded groups in the school environment. The results derived of the first part of a search about the school curriculum as possibility to permanence of LGBTTIQ+ students in the school environment. It perceived a lot of dissonance between what is provided for in Brazilian legislations and the effectiveness to acess and permanence of historically excluded groups in the school environment. It concludes by reiterating the proposition of a policy of transform the school in plural and democratic space, it considering that all the forms of being and existence are presente.

Keywords: *Right to education; Basic Education; Federal Constitution of 1988; Diversity.*

1 Introdução

A Constituição Federal de 1988 é marcada por assegurar, pela primeira vez na história do Brasil, o direito a educação a todos os brasileiros e brasileiras, independente de classe social, etnia, idade, gênero, orientação sexual ou qualquer outro marcador que possa tornar o cidadão diferente da norma. Segundo Saveli, esse reconhecimento da diversidade e da pluralidade é oriundo de um processo “que não considerou as diferentes etnias na formação do nosso país, o que contribuiu para segregação e a marginalização das minorias de todos aqueles vistos como diferentes” (2010, p. 138). Em decorrência dos diversos regimes de governos vivenciados no Brasil, houve a necessidade de garantir a educação como um direito irrevogável que possibilitasse a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a Carta Magna de 1988 explícita:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, s/p).

Foi com a garantia da educação como direito social que houve uma efetiva democratização de acesso às escolas públicas brasileiras, pois além da garantia do texto constitucional ao acesso à educação pública como dever do Estado, outros documentos foram criados para auxiliar na implementação de políticas para o acesso e permanência dos estudantes pertencentes aos grupos sociais historicamente excluídos. A Constituição de 1988 dispõe:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistências de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V- valorização dos profissionais do ensino, garantido, 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 jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1998, s/p).

Como exposto acima, a Constituição garante a formação humana e seu desenvolvimento para o exercício da cidadania, o que havia sido subtraído durante a Ditadura Militar no Brasil. No entanto, o que mais chama atenção no novo texto constitucional é que no Estado Democrático de Direito está garantido aos estudantes e professores a liberdade de aprender e ensinar, ou seja, a diversidade de pensamento dentro do ambiente escolar. Tal concepção permitiu aos documentos escritos posteriormente a 1988 diversas possibilidades de ensino e de estruturação do currículo escolar, inclusive considerando as realidades regionais/sociais/econômicas/históricas que os estudantes estejam inseridos. Ou seja, um espaço onde a instituição possa escolher sua concepção pedagógica e preparar seu currículo de acordo com a realidade dos educandos. Além disso, evidentemente, houve um avanço significativo no novo texto constitucional ao abordar acesso e permanência na escola, pois nas Constituições Brasileiras anteriores existia a preocupação em possibilitar o acesso, porém, não uma política para fazer com que esse aluno permanecesse no ambiente escolar. Há uma grande lacuna entre possibilitar o acesso e garantir a permanência. Surge então o questionamento: como efetivar esse direito?

Compreender que existe uma grande diversidade entre a população brasileira que dificulta e, por vezes, impede a continuidade dos estudos de uma parcela significativa dentro do ambiente escolar fez com que o Estado pensasse em ações para a consolidação da escola pública. Dentre elas estão: a merenda escolar, a formação voltada ao mercado de trabalho e ao prosseguimento dos estudos, como estabelece o Art. 22 da Lei de Diretrizes Bases de 1996 e a obrigatoriedade das crianças na idade escolar estarem na escola, entre outros mecanismos criados para oportunizar o acesso e permanência desses estudantes na escola.

Para além de tais ações, em consonância com a Constituição de 1988, houve também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA³) de 1990, que

³ O Estatuto da Criança e do Adolescente foi criado através da Lei nº 8.069, de julho de 1990. O documento é um conjunto de leis que garantem os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil, com base nas diretrizes previstas na Constituição Federal de 1988 e nas normativas internacionais propostas pela Organização das Nações Unidas – ONU. O ECA serve como um mecanismo de proteção das crianças (até 12 anos

além de garantir diversos direitos às crianças e aos adolescentes, atribuiu ao Estado a exigência legal dos direitos das crianças, sobretudo, nas questões relacionadas ao direito à educação:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
 I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria [...].
 VII - § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
 § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente (ECA, 1990, s/p).

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi a primeira lei que seguiu a Constituição de 1988, na garantia do direito a educação às crianças e aos adolescentes. Essa ação ampliou – ao menos no papel – a fiscalização sobre as crianças em idade escolar que não estavam na escola. Com a legislação houve uma ampliação das matrículas nas escolas públicas brasileiras e pela primeira os mais diversos grupos sociais de diferentes etnias, classes sociais, orientação sexual, religiões e outros marcadores da diversidade⁴ chegaram à escola.

Com esses novos grupos presentes na escola e com uma ampliação da tentativa de permanência dos mais diversos grupos sociais na instituição, o Ministério da Educação (MEC) buscou, através de documentos, nortear o processo de inclusão no ambiente escolar. É importante destacar que a inclusão não foi apenas de alunos e alunas na sala de aula, mas alterar o currículo escolar e a transposição didática do conteúdo, visto que o padrão hegemônico e elitista que se estabeleceu ao longo dos anos precisava ser rompido. Nesse sentido, na busca de auxiliar os professores a desenvolver uma nova prática pedagógica em 1997, um ano após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o Ministério da Educação lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que buscavam orientar como a escola deveria abordar diversos conteúdos, dentre eles os considerados “temas transversais”.

Os temas transversais estão relacionados à cidadania e deveriam ser abordados por todas as disciplinas com o objetivo de uma formação sobre os mais diversos temas para uma boa convivência em sociedade, dentre eles estão: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, seu objetivo é uma articulação e abertura aos novos temas e uma contextualização com a realidade local.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma

de idade) e adolescentes (entre 12 e 18 anos), delimitando direitos e deveres.

⁴ São considerados marcadores da diversidade elementos que façam que os alunos e alunas sejam distinguidos do padrão dos presentes na escola até 1988. Podemos considerar marcadores da diversidade questões que englobem gênero, sexualidade, portadores de alguma deficiência, povos originários, pessoas pobres e etc.

importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos (BRASIL, 1997, p. 25).

É possível verificar uma tentativa de ampliação das discussões que envolvem os novos alunos e alunas das escolas no Brasil., Por outro lado, há necessidade de uma reflexão sobre qual modelo de formação dos docentes que atuam na rede básica de ensino receberam para realizar as abordagens que estão sendo propostas pelo documento.

Em 2001, o PNE buscou elucidar novamente a educação como um direito social e impreterível e destacou a ausência de crianças em idade escolar no ensino como forma de perpetuação da desigualdade social:

(...) a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania, reproduzindo o círculo de pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro (BRASIL, 2001, p. 28).

É com um olhar mais crítico e, principalmente, diante da tentativa de possibilitar que todos brasileiros e brasileiras em idade escolar estejam realmente dentro da escola que o Plano Nacional de Educação fez menção à educação como um direito social e como papel transformador na sociedade. Dessa forma, é sob essa tentativa de ampliação do acesso, da permanência e da valorização da cultura dos novos alunos e alunas que estão chegando às escolas públicas brasileiras, que diversas leis estão sendo criadas.

Tal perspectiva visa a valorização do regional e da construção da história do Brasil e um ensino menos eurocentrista. Dentre as leis que foram criadas estão Lei 10.639/2003 que obriga a abordagem dos temas história da África e dos africanos, a luta dos negros do Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro na área social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil e a Lei 11.645/2008 aborda a luta dos povos indígenas no Brasil, a cultura indígena e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições na área social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Essas leis estão em consonância com a tentativa de reestruturar o currículo escolar, buscando uma efetivação no processo de democratização da educação brasileira.

Pode-se afirmar que a democratização da educação brasileira foi marcada por diversos avanços e retrocessos nas Constituições, pois é possível perceber de forma vagarosa a ampliação do direito à educação no Brasil. No entanto, após a promulgação da Constituição de 1988, com a educação assumindo o *status* de direito social e as políticas públicas para ampliação dos estudantes na educação básica e, sobretudo, da permanência dos grupos sociais que historicamente não tiveram acesso à escola pública, os avanços parecem ter sido inegáveis.

A garantia constitucional da Educação como um direito social abriu caminho para diversos documentos oficiais corroborando tal direito e, especialmente, criando estratégias para formulação de ações que visam garantir aos brasileiros e brasileiras permanecerem na escola durante a idade escolar. Tal garantia foi fundamental para atingirmos os números que temos hoje de estudantes na educação. No entanto, não podemos entender que as ações que vem sendo desenvolvidas são suficientes para suprir toda demanda educacional brasileira, principalmente, aqueles que por muito tempo não estiveram presentes nas escolas públicas.

Tais sujeitos majoritariamente têm sido os não brancos e as populações oriundas das periferias. Este grupo social aparece em demonstrativos como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo da média nacional, além de muitos não conseguirem concluir a Educação Básica por necessidade de auxiliar a família nas despesas da casa, por exemplo. Este é, portanto, um dos maiores desafios impostos ao processo de democratização da educação básica e ao qual a presente pesquisa pretende se focar na próxima seção: a questão do acesso e permanência daqueles que historicamente foram excluídos do processo educacional e, graças à democratização, agora se fazem presentes nas escolas, os desafios que estes grupos precisam enfrentar e as fragilidades do sistema a que estão expostos.

2 A democratização e o desafio do acesso a permanência de grupos historicamente excluídos: LGBTTIQ

A seguir, serão apresentadas diversas pesquisas que demonstram que o desafio do acesso à educação foi superado, porém a permanência dos grupos historicamente excluídos da escola, ainda é um desafio. Nesse sentido, apresentamos algumas pesquisas que demonstram dados sobre pessoas negras, LGBTTIQ, mulheres e pessoas com menor renda. Os dados demonstram que os fatores excludentes quando estão ligados de maneira interseccional aumentam o índice de evasão escolar. No entanto, nos deteremos apenas a uma análise mais aprofundada, relativa a não permanência dos sujeitos LGBTTIQ, a qual se articula diretamente com as relações de gênero e sexualidade no currículo escolar tema central desse trabalho.

Uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais entrevistou 1.016 estudantes do Distrito Federal e de todos os estados brasileiros, exceto o Tocantins. O perfil etário dos participantes foi entre os 13 e 21 anos de idade. Dos entrevistados é possível perceber o quanto ainda existe um predomínio de pessoas brancas nas escolas conforme demonstra a tabela 01.

Tabela 1: Características dos participantes por raça e etnia

Raça/cor ou etnia (n = 1007)	
Branca	59,3%
Afro-brasileira ou Negra	17,7%
Multirracial	14,6%
• Parda, Mestiço ou Moreno	5,3%
• Afro-brasileira ou Negra e Indígena do Brasil	2,1%
• Branca e Afro-brasileira/Negra	1,1%
• Afro-brasileira e Negra e Indígena do Brasil	1,8%
• Outro Multirracial	4,4%
Indígena do Brasil	4,5%
Hispânica	1,9%
Outra Raça ou Etnia	2,1%

Fonte: Pesquisa Nacional sobre o ambiente educacional no Brasil (2016).

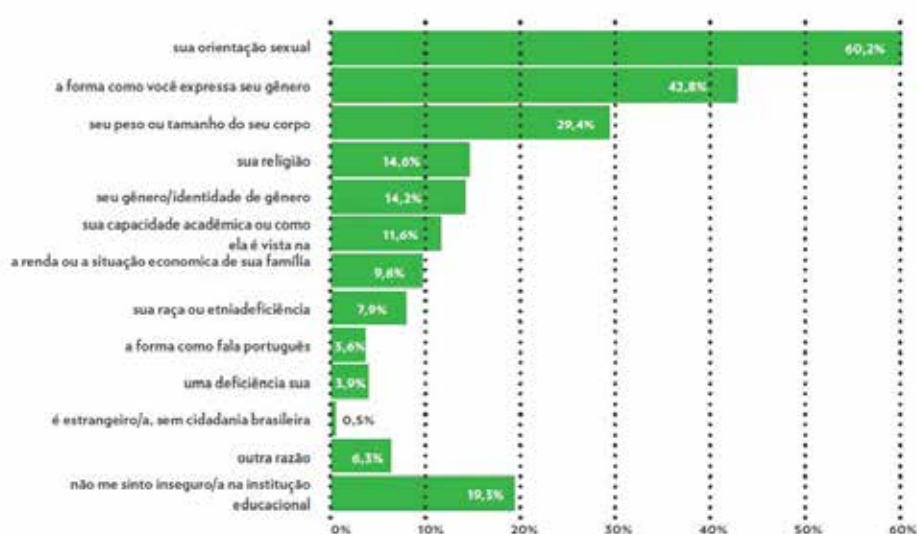
Outro ponto abordado pela pesquisa é sobre a identidade de gênero dos entrevistados. Com a auto declaração destes, a pesquisa obteve o seguinte resultado:

Tabela 2: Características dos participantes de acordo com a identidade de gênero

Gênero (n = 980)	
Feminino	46,9%
Masculino	32,0%
Transexual ou Travesti	7,7%
Outro	13,1%

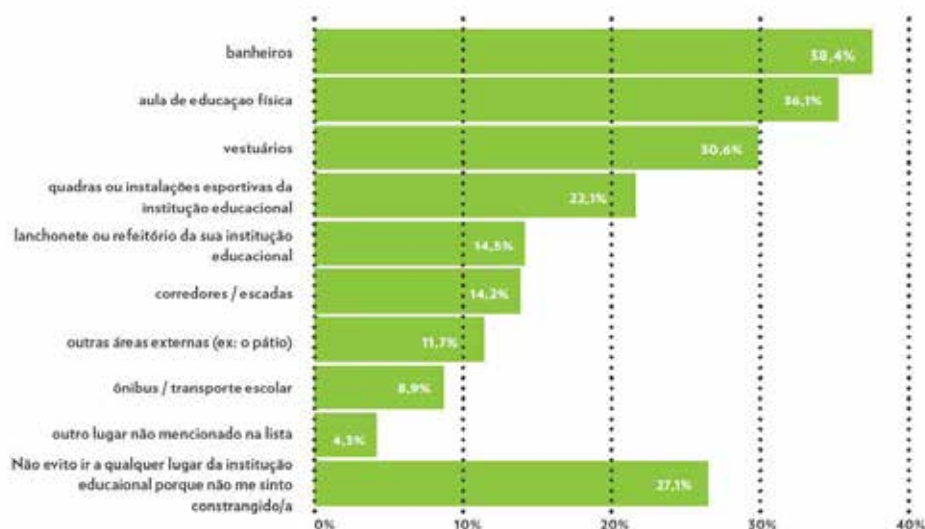
Fonte: Pesquisa Nacional sobre o ambiente educacional no Brasil (2016).

A pesquisa ainda buscou pontuar sobre quais fatores causam insegurança, nos estudantes dentro do ambiente escolar. A insegurança entre os entrevistados por sua orientação sexual ultrapassou os 60%, seguido de 42,8% pela sua expressão de gênero e contou ainda com 29,4% pelo peso ou pelo tamanho do corpo, além de outros marcadores sociais que os diferem da norma presente no ambiente escolar.

Gráfico 1: Fatores que fazem os alunos/as sentirem-se inseguros no ambiente escolar

Fonte: Pesquisa Nacional sobre o ambiente educacional no Brasil (2016).

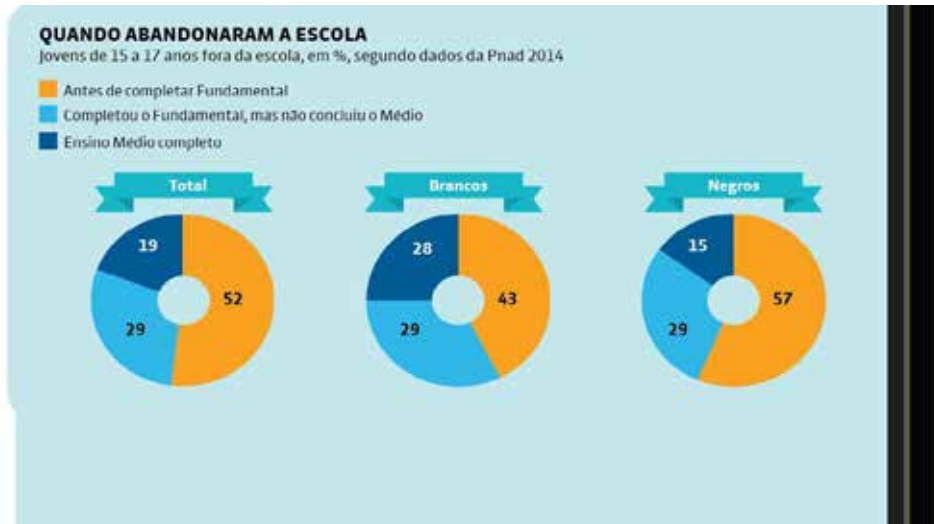
Ainda, pelos dados apontados acima, se buscou questionar os estudantes acerca de quais os espaços eram evitados por sentirem inseguros e/ou constrangidos pelos demais colegas. Os banheiros ocupam o topo do gráfico com 38,4%, talvez isso aconteça em virtude de dividirem os mesmos espaços com pessoas do mesmo gênero, mas com distintas orientações sexuais. Em segundo lugar estão as aulas de educação física onde em sua maioria existem esportes específicos para os gêneros. Em terceiro lugar estão os vestiários com 30,6%, O gráfico 02 elucida as informações supracitadas e apresenta outros locais.

Gráfico 2: Espaços evitados pelos estudantes LGBTTIQ por insegurança e/ou constrangimento

Fonte: Pesquisa Nacional sobre o ambiente educacional no Brasil (2016).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) aponta o quão altas continuam as taxas de evasão escolar de pessoas não brancas evadindo da escola pública. Segundo os dados, houve um aumento significativo dos negros no ensino médio, no entanto, cerca de 29% dos que ingressam não o concluem (gráfico 03) e a pesquisa ainda pondera que cerca de 57% dos estudantes negros que ingressam no ensino fundamental não o finalizam (Gráfico 04).

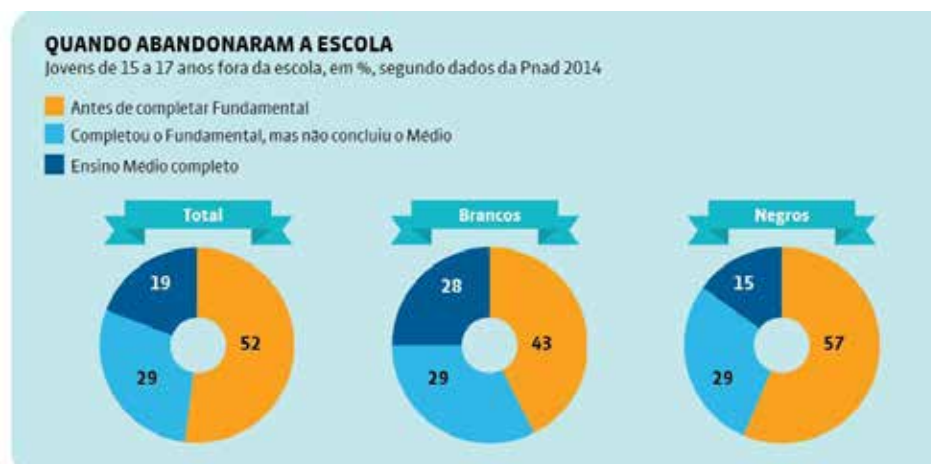
Gráfico 3: Jovens de 15 a 17 anos no ensino médio



Fonte: Tabulações do Instituto Unibanco a partir da Pnad/IBGE.

Outro ponto que merece destaque em nossa análise é a comparação as taxas de evasão dos alunos negros do ensino fundamental que, se comparados os jovens brancos, o percentual é 14% maior. Além disso, a média de evasão dos jovens negros está 5% acima da média nacional. Já quando comparado as taxas de conclusão do ensino médio os jovens negros formam apenas 15% e os jovens brancos formam 28%. A média de jovens negros formados fica 4% abaixo da média nacional.

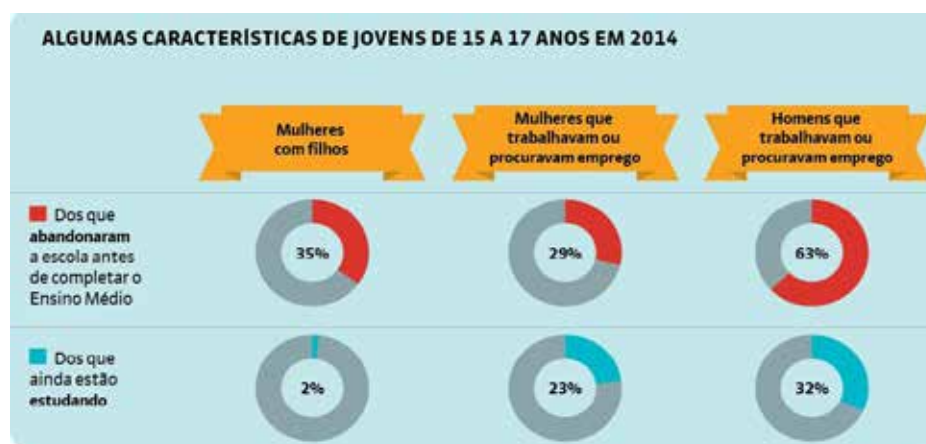
Gráfico 4: Evasão de jovens do ensino fundamental e médio



Fonte: Tabulações do Instituto Unibanco a partir da Pnad/IBGE.

As Tabulações do Instituto Unibanco a partir da Pnad/IBGE aponta que o número de mulheres grávidas que abandonam o ensino médio em virtude da gravidez é cerca de 35%, comparado apenas 2% permanecem estudando. O Gráfico 05 elucida estas informações:

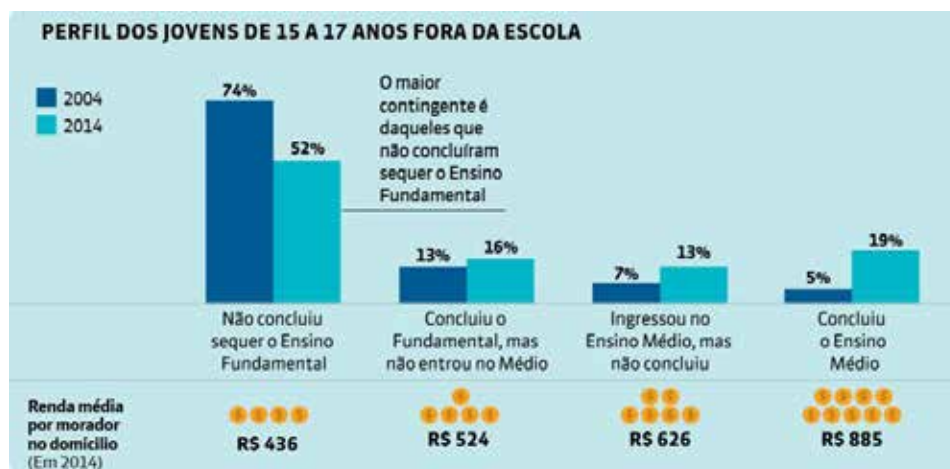
Gráfico 5: Jovens que evadem por gravidez na adolescência ou devido à necessidade de procurar emprego



Fonte: Tabulações do Instituto Unibanco a partir da Pnad/IBGE.

Por fim, a pesquisa ainda explicita que os jovens com menor renda per capita evadem com maior facilidade, como apresenta o gráfico 06.

Gráfico 6: Evasão de acordo com a renda per capita



Fonte: Tabulações do Instituto Unibanco a partir da Pnad/IBGE.

Com os gráficos apresentados é possível perceber que temos um déficit na inserção de diversos sujeitos excluídos da escola. Os fatores que levam a exclusão são multifacetados e perpassam as relações étnico-raciais, de gênero, sexualidade e renda e demonstram o quanto precisamos realizar discussões que possibilitem além do acesso, a permanência desses alunos na escola.

Os dados supracitados demonstram que, embora a Constituição Federal de 1988 tenha democratizado o acesso à educação no Brasil, é notório que a permanência dos grupos historicamente excluídos não vem sendo efetivada. Basta analisarmos que o número de jovens negros no ensino médio dobrou entre 2001 e 2014, porém, a evasão é extremamente alta. Outro fator importante é que os grupos hegemônicos continuam com seus privilégios garantidos dentro do ambiente escolar e a disputa por espaços pontuada por Louro (2002) acontece dentro do currículo escolar, buscando alternativas para que a permanência desses sujeitos nos bancos escolares aconteça. Nesse sentido, cabe destacar que o currículo escolar é uma alternativa para auxiliar na redução de todas formas de preconceito e, sobretudo, de inserção de alternativas para que os sujeitos “expulsos” da escola através da chamada evasão sejam inseridos efetivamente no ambiente escolar como sugere Seffner (2011).

Embora tenhamos apresentado diversos dados sobre algumas minorias que chegaram a escola, mas não estão conseguindo permanecer nesse ambiente, voltaremos nosso olhar especificamente ao grupo pertencente a população LGBTQTI+ onde nos debruçaremos a compreender os motivos que os levam a evadir do ambiente escolar. Os gráficos 01 e 02 que abordam questões de gênero e orientação sexual na escola, apontam que os estudantes não se sentem seguros no ambiente escolar. Essa insegurança acontece em virtude do preconceito e do desconhecimento de boa parte dos sujeitos que compõem a escola.

Ainda que as questões de gênero e sexualidade estejam presentes no ambiente escolar, nos banheiros, mesas, cadeiras, paredes, quadro-negro e

nas rodas de conversa dos estudantes, elas quase não aparecem nas aulas e, por consequência, existe apenas a reprodução dos discursos que são velados por preconceito, desconhecimento e conservadorismo. Silva aponta:

A sexualidade, embora fortemente presente na escola, raramente faz parte do currículo. Quando a sexualidade é incluída no currículo, ela é tratada simplesmente como questão de informação certa ou errada, em geral ligada a aspectos biológicos reprodutivos (SILVA, 2015, p. 108).

É preciso repensar o currículo escolar com a inserção de novos temas e discussões em sala de aula, possibilitando assim que os alunos e alunas que não estejam enquadrados dentro do padrão hegemônico da escola, sejam incluídos e respeitados dentro de suas diferenças. As discussões de gênero e sexualidade no currículo são fundamentais, pois permitem que as pessoas não heterossexuais possam viver sua orientação sexual de maneira livre, e também permite que sujeitos heterossexuais possam viver suas diferentes masculinidades e feminilidades não apenas no ambiente escolar, mas em sociedade. Seffner e Picchetti destacam que a escola precisa rever seus modos de funcionamento, especialmente curriculares, para não beneficiar os representantes da hegemonia e complementam afirmando:

Nas questões de gênero e sexualidade a norma atende pelo nome de heteronormatividade. Mas as escolas não são lugares onde apenas habitam meninos e meninas heterossexuais. E, mesmo estes, não têm todos os mesmos modos de viver sua masculinidade ou feminilidade (SEFFNER; PICCHETTI, 2016, p. 67).

Perceber que os espaços escolares e, sobretudo o currículo escolar, é estruturado a partir de um modelo dicotômico e binário é abrir margem aos que fogem desse padrão e não se reconheçam nele sejam “percebidos como doentes, desviantes, perturbados, transtornados, pecadores etc” (SEFFNER, 2013, p. 150). Portanto, faz-se necessário compreender que a abordagem dos temas considerados transversais no currículo escolar é fundamental para tornar o direito à educação algo real e não apenas ponderado na legislação.

3 Conclusão

O tema “avanços e retrocessos na garantia do direito à educação dos grupos historicamente excluídos” foi escolhido pelo fato de ser pautado cotidianamente a todos os envolvidos no processo educacional. É um dos “gargalos” do sistema educacional brasileiro e uma questão longe de estar resolvida, pois afeta diversos níveis de ensino em instituições públicas e privadas. Outro fato a ser observado é que tem sido alvo de políticas educacionais confusas, complexas, inviáveis, que não se sustentam por muito tempo, e isso é perceptível na

falta de identidade do ensino, que necessita ser posto em discussão para que se busquem formas de enfrentamento em consonância com o território escolar.

Embora no Brasil venha ocorrendo avanços importantes no acesso, na permanência e na aprendizagem dos estudantes brasileiros nas últimas três décadas, é imprescindível reconhecer que esses tais avanços foram mais expressivos nos quesitos ampliação de matrículas e novas escolas. Contudo, adversamente, o país não foi capaz de melhorar os resultados de aprendizagem, nem combater de modo eficaz o abandono e a evasão, bem como a garantia do direito à educação dos grupos historicamente excluídos.

Na fronteira entre a infância e a adolescência, as formas de sociabilidade e afetividade, os padrões de desenvolvimento físico, cognitivo e social desses sujeitos, não têm sido considerados de modo efetivo no planejamento de propostas curriculares e na construção das políticas educacionais. Fato importantíssimo a ser observado são os padrões de desigualdade social, que associados a diferentes marcadores (renda, raça, gênero e orientação sexual, regionalidades e territorialidades, etc), interagem e retroalimentam padrões de desigualdade de aprendizagem e desempenho na escola, e incidem na garantia de direitos à educação dos grupos historicamente excluídos.

Uma opção metodológica é o trabalho, a partir do foco no território, por meio da articulação entre os serviços e ações sociais. O fortalecimento do repertório profissional e a circulação entre as diferentes redes, em torno do direito da criança e do adolescente, a conjugação de saberes e a construção da interdisciplinaridade, a aproximação e a interlocução com o campo possibilitam ações coletivas capazes de provocar mudanças em seus atores e nas relações que regem os espaços comunitários e escolares.

Referências

BRASIL. **Constituições Brasileiras**: 1988. vol. VII. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos.

_____. **Lei 8.069, 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul 1990.

_____. **Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Orientação Sexual. 1997.

_____. **Lei n. 10.172, 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <www.mec.gov.br>.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

_____. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2001.

Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2013 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - 2. ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015. 296 p.

CONSTITUIÇÃO DE 1988:
AVANÇOS E RETROCESSOS NA GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO DOS GRUPOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS

SÃO PAULO. **Diversidade sexual e cidadania LGBT**. 2. Ed. São Paulo: Secretaria de Justiça e da Defesa da Cidadania, Coordenação de Políticas para Diversidade Sexual. 2017.

SAVELI, Esmeria Lourdes. A educação obrigatória nas constituições brasileiras e nas leis educacionais delas derivadas. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, v.10, n.2, p. 129-146.2010.

SEFFNER, Fernando. Escola para todos: mesmo para aqueles que manifestam diferenças em sexo e gênero. In: SILVA, Fabiane Ferreira da; MELLO, Elena Maria Billig. **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação**. Uruguaiana - RS: UNIPAMPA, 2011.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.

SEFFNER, Fernando; PICCHETTI, Yara de Paula. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável?. **Revista Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 61-81. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.