



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC I  
CENTRO DE ESTUDOS EM GÊNERO,  
RAÇA/ETNIA E SEXUALIDADE DIADORIM  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO, RAÇA/ETNIA E  
SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE EDUCADORAS(ES)**

**ROBERTA EVELYN PASSOS DA SILVA**

**Currículo como Território de Identidades:  
Gênero e Sexualidades no Ensino Médio**

**SALVADOR  
2019**

**Roberta Evelyn Passos da Silva**

**Currículo como Território de Identidades: Gênero e Sexualidades no Ensino  
Médio**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Questões de Gênero, Raça/Etnia e Sexualidades na Formação de Educadoras (es), como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista pelo Departamento de Educação Campus I, da Universidade do Estado da Bahia.

Orientadora Profa. Luciene Assunção da Silva

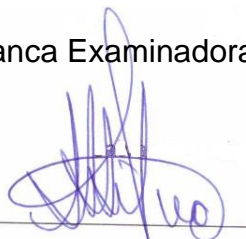
**ROBERTA EVELYN PASSOS DA SILVA**

**CURRÍCULO COMO TERRITÓRIO DE IDENTIDADES: GÊNERO E  
SEXUALIDADES NO ENSINO MÉDIO**

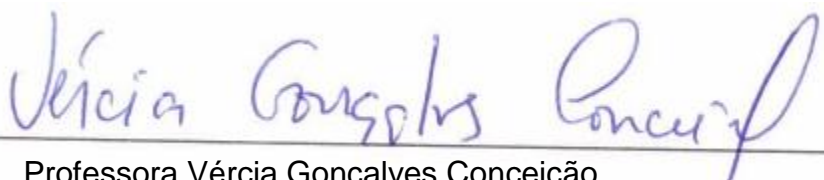
Monografia submetida à aprovação da Banca Examinadora, como requisito para a obtenção do título de Especialista pelo Departamento de Educação Campus I, da Universidade do Estado da Bahia.

**Aprovada em: 06 de agosto de 2019**

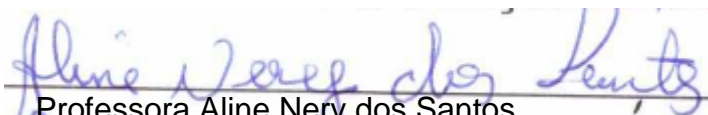
Banca Examinadora:



Professora Luciene Assunção da Silva –  
Orientadora Universidade do Estado da Bahia



Professora Vércia Gonçalves Conceição  
Universidade Federal da Bahia



Professora Aline Nery dos Santos  
Universidade do Estado da Bahia

*“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre ser condicionado e ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito haver comigo mesmo. Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.”*

*(FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 2001, 24ª ed.)*

## **AGRADECIMENTOS**

Inicialmente, aos meus filhos e aos meus pais pela paciência de compreender minha ausência amorosa, ainda que presente fisicamente.

A minha orientadora Luciene Assunção pela dedicação de tempo e aos professores do DIADORIM por todas as luminosas contribuições para novas aprendizagens em meu percurso como educadora na rede pública estadual.

A meus/minhas amigxs Caroline Fonseca, Edlívvia Leite, Ludmila Lacerda e Hildebrando Sena pelo apoio e incentivo nas horas de cansaço extremo.

Em especial aos estudantes, gestoras e professorxs da rede pública estadual de ensino do município de Cruz das Almas pela colaboração efetiva e importante na elaboração desta pesquisa.

## RESUMO

Este trabalho de pesquisa busca analisar a sutil doutrinação ideológica de gênero presente nos conteúdos curriculares do ensino médio, na rede pública estadual de ensino, a partir da imposição da heteronormatividade explicitada no currículo oculto do ensino médio, através das abordagens em sala de aula, a fim de provocar ponderações mais assertivas na práxis pedagógica cotidiana. Esta proposta de pesquisa etnográfica foi desenvolvida através de observação participada, escutas e entrevistas com 12 professores e 2 estudantes concluintes do ensino médio, numa escola pública estadual no município de Cruz das Almas, no Recôncavo Baiano. O seu objetivo geral é contribuir com as reflexões e ações pedagógicas, no contexto escolar, para promoção de diálogos e espaços de ruptura com a visão moralista e conservadora sobre sexualidade e gênero que reproduzem valores machistas, heteronormativos e homofóbicos, dentro e fora das unidades de ensino. Os referenciais teóricos desta pesquisa são estudos de currículo escolar, de identidades, de gêneros e de sexualidades no contexto educacional. Após as observações participadas e escutas desta pesquisa foi possível verificar as diversas implicações, diretas e indiretas, que palavras e ações de educadores/as têm na construção da identidade de quem aprende, desde a seleção de conteúdos curriculares até a expressão de juízos de valor em sala de aula.

**Palavras-chave:** Currículo. Gêneros. Sexualidades. Identidades

## **ABSTRACT**

This research work seeks to analyze the subtle ideological indoctrination of gender present in the high school curriculum contents, in the state public school system, from the imposition of the explicit heteronormativity in the hidden high school curriculum, through the approaches in the classroom, in order to provoke more assertive considerations in everyday pedagogical praxis. This ethnographic research proposal was developed through participant observation, listening and interviews with 12 teachers and 2 high school graduates, in a state public school in Cruz das Almas, Recôncavo Baiano. Its general objective is to contribute to the reflections and pedagogical actions, in the school context, to promote dialogues and spaces of rupture with the moralistic and conservative view on sexuality and gender that reproduce sexists, heteronormative and homophobic values, inside and outside the education units. The theoretical references of this research are studies of school curriculum, identities, gender and sexualities in the educational context. After the participant observations and listening of this research it was possible to verify the several direct and indirect implications that words and actions of educators have in the construction of the identity of the learner, from the selection of curricular contents to the expression of value judgments in classroom.

**Keywords:** Curriculum. Genres. Sexualities Identities

## SUMÁRIO

INTRUDUÇÃO .....	06
1 Capítulo I: Percurso de investigação de campo.....	09
2 Capítulo II: Currículo como território de identidade: gênero e sexualidades contemplados na práxis pedagógica .....	13
3 Capítulo III: Sexualidades na escola: um tabu em salade aula? .....	23
4 Capítulo IV: Gênero e Sexualidades nos PCN's e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio.....	31
4.1 Questões de gênero e sexualidades, e suas abordagens cotidianas no contexto da escola pública .....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
6 REFERÊNCIAS.....	49

## INTRODUÇÃO

A partir das experiências vivenciadas, algumas memorizadas, no decorrer de 19 anos trabalhando com educação escolar, 8 destes dedicados exclusivamente para a educação pública na rede estadual de ensino, as abordagens relativas as questões de gêneros e sexualidades no ambiente escolar se constituíram como inquietações minhas. As minhas observações ocorreram desde a interação entre estudantes nos pátios das escolas até a famosa “fila da merenda” e, mais especialmente em sala de aula, tendo como base as fundamentações teóricas dos livros didáticos, os textos utilizados por professores ou nas leituras sugeridas, nas vivências veladas ainda que diante dos olhos de quem integra uma comunidade escolar.

São estas inquietações crescentes que nortearam o desejo de desenvolver uma pesquisa de caráter etnográfico que possa contribuir, efetivamente, com a qualidade das abordagens sobre gêneros e sexualidades em sala de aula, nas turmas de 3º ano do ensino médio das escolas da rede pública estadual, a partir da seleção e dos enfoques dos conteúdos curriculares norteadores do ensino público. Desejo suscitar uma reflexão coletiva, para todos os profissionais de educação, sobre uma sutil doutrinação ideológica de gênero presente nos conteúdos do currículo oculto da educação básica, a partir da imposição da heteronormatividade muitas vezes explicitada no currículo do ensino médio, através das abordagens em sala de aula, a fim de provocar ponderações mais assertivas na práxis pedagógica cotidiana.

Considerando que questões de gêneros e sexualidades vão muito além do diálogo e das leituras sobre temas como anatomia, reprodução humana, gravidez indesejada e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, o objetivo deste trabalho de pesquisa e de observação participante é contribuir com as reflexões e ações pedagógicas para promoção de diálogos e espaços de ruptura com a visão moralista e conservadora sobre sexualidade e gênero que reproduzem valores machistas, heteronormativos e homofóbicos, dentro e fora das unidades de ensino.

No capítulo I, nomeado “Percurso de investigação de campo”, apresento a metodologia desta pesquisa, e as estratégias de observação e de intervenção desenvolvidas para obtenção das informações que subsidiaram as constatações desta proposta de abordagem.

No capítulo II, intitulado como “Currículo como território de identidade: gêneros e sexualidades contemplados na práxis pedagógica”, descrevo as relações que se

estabelecem entre o reconhecimento das sexualidades na coletividade e as abordagens heteronormativas, machistas, homofóbicas e excludentes de conteúdos curriculares selecionados a partir do currículo oculto que se desenha no cotidiano escolar.

Já no capítulo III, nomeado como “Sexualidades: um tabu na sala de aula?”, estão registradas algumas das definições sobre sexo e sexualidades encontradas nos referenciais teóricos, bem como as formas mais comuns de abordagens subliminares destas questões em sala de aula, que comumente se fundamentam nas crenças e nas noções de moralidade dos educadores.

E por fim, no capítulo IV: “Gênero e Sexualidades nos PCN’s e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio”, apresento as diretrizes curriculares normativas que direcionam o fazer pedagógico no ensino médio, assim como as descrições de uma proposta de ação-reflexão-ação no cotidiano escolar, expondo alguns dos relatos da práxis pedagógica de uma unidade de ensino da rede pública estadual localizada no município de Cruz das Almas, durante encontros quinzenais coletivos entre a Coordenação Pedagógica e xs<sup>1</sup>2 professorxs do 3º ano do ensino médio, propostos para ampliação de leituras e percepções sobre questões de gênero e sexualidades no contexto escolar.

Assim, desde a escolha do tema em questão até a análise e acolhimento dos relatos de estudantes e professorxs aqui registrados, a elaboração desta pesquisa está diretamente relacionada com a ampliação de contribuições significativas para a formação humanizada também possível através da educação pública de qualidade.

Os resultados percebidos a partir das observações, das escutas e das intervenções propostas neste trabalho foram relevantes para o entendimento das interferências concretas que as falas, a conduta e as ações de professorxs, em sala de aula, têm sobre a construção da identidade de jovens estudantes, a partir da seleção e das formas de abordagem de conteúdos dispostos no currículo escolar. Interferências estas que provocam reflexões importantes para aquelxs que aprendem, mas que também podem ser determinantes no processo de autoafirmação dxs mesmxs.

---

<sup>1</sup>O uso da consoante “x” em substituição dos artigos “o” e “a” são utilizados neste trabalho de pesquisa sempre que houver referência aos dois gêneros no mesmo grupo de pessoas, ou ainda a outras possibilidades de gênero.

Neste sentido, considerando o poder das palavras e de sua repercussão para quem as escuta ou as lê, dentre outras contribuições, esta pesquisa também sinaliza para profissionais de educação, em especial no ensino médio, a importância das escolhas didáticas, metodológicas e pedagógicas para a exposição de conteúdos escolares, através dos quais também imprimem seus posicionamentos ideológicos, morais e políticos, de forma singularizada muitas vezes, no ambiente escolar, influenciando ideias e compreensões de jovens estudantes em processo de conclusão do percurso da educação básica.

No contexto do currículo escolar como território de identidades, um questionamento interessante para quem ensina fazer a si mesmo seria: O que será que levam de mim aqueles que me escutam?

## 1. PERCURSO DE INVESTIGAÇÃO DE CAMPO

No intuito de estabelecer um diálogo entre minhas percepções, minhas ideias e algumas das teorias da educação, este trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa etnográfica que estabelece relações entre o tema, o problema, a metodologia e os conceitos, considerando estes como aspectos fundamentais para a sua concretização.

De acordo com Antônio Severino (2000), o trabalho desenvolvido pelo pesquisador exige reflexão pessoal, autonomia, criatividade, critérios técnicos e científicos, considerando que a perspectiva da autonomia significa que a pesquisa será fruto do esforço do/a pesquisador/a. Neste sentido, o trabalho científico deve buscar articular fundamentação teórica, conhecimentos e percepções subjetivas e objetivas na construção de uma interpretação que apresente soluções para determinado problema, e suas possíveis melhorias, a fim de contribuir para a transformação da sociedade contemporânea.

Nesta perspectiva, a pesquisa etnográfica, como metodologia escolhida para o desenvolvimento deste trabalho contribuirá, enquanto pesquisa de abordagem qualitativa, para alcance dos objetivos aqui propostos, através de observações cotidianas. A pesquisa etnográfica se baseia na observação e no levantamento de hipóteses, a partir dos quais o/a pesquisador/a procura descrever o que, na sua visão, ou seja, na sua interpretação teórica, está ocorrendo no contexto pesquisado. Como metodologia de pesquisa, uma das características da etnografia é a presença física do/a pesquisador/a e a observação *in loco*, o que contempla os interesses deste trabalho de pesquisa de investigação da prática pedagógica.

Segundo Marli André (2005), esse tipo de pesquisa permite, pois, que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, ações, crenças, modos de ver e de sentir a realidade, a sua e a do outro, e o mundo que nos cerca.

De acordo com Antônio Gil (2002), os interesses pela escolha de um problema de pesquisa são determinadas pelos mais diversos fatores. Dentre estes, os mais importantes são valores sociais do/a pesquisador/a e os incentivos sociais. A educação comprometida com os direitos de ser e de estar no mundo dos sujeitos que aprendem é, de fato, um grande incentivo social.

Nesse sentido, fui motivada a selecionar a temática desta pesquisa a partir do acompanhamento pedagógico de dois estudantes do 3º ano do ensino médio de escola pública estadual, no intuito de defender a relevância do tratamento pedagógico sobre sexualidades no âmbito escolar, a partir dos referenciais de gênero e de diversidade sexual, propondo alternativas de reflexão para o trabalho de professores e professoras que se pautam no discurso de “não se sentirem à vontade” para tratar das sexualidades na escola, justificando não possuírem formação inicial e/ou continuada sobre o assunto.

Vivenciando o cotidiano de uma unidade de ensino, dentre as 69 escolas públicas estaduais do Recôncavo Baiano, desenvolvendo atividades enquanto Coordenadora Pedagógica das turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi possível observar as diversas limitações no que se refere as discussões sobre gêneros e sexualidades em sala de aula. Questões estas, diretamente relacionadas a auto-aceitação, auto-respeito, auto-reconhecimento, baixa autoestima e pertencimento social, tão pertinentes entre jovens estudantes, e tão igualmente evitadas pela real maioria de professorxs.

Nesta perspectiva, no contexto escolar, há circunstâncias nas quais crenças e valores morais pessoais dos profissionais de educação se sobressaem em relação a real demanda de interesses, de conhecimento e de diálogos sobre aspectos relativos a sexualidades e gênero, criando lacunas na formação dxs estudantes.

Com o intuito de reconhecer esta realidade, esta pesquisa foi realizada numa unidade escolar<sup>2</sup> da rede estadual de ensino localizada no município de Cruz das Almas, no Recôncavo Baiano, com 12 professorxs do 3º ano do Ensino Médio, das áreas de Linguagens, de Matemática e Ciências da Natureza, e de Ciências Humanas, que lecionam componentes curriculares dessas três áreas de conhecimento, e com dois estudantes de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio do ano letivo de 2018. Os dois estudantes envolvidos nesta proposta têm 15 e 21 anos. Cerca de 50% dxs professorxs envolvidxs são de dedicação exclusiva a rede pública estadual de ensino, o restante complementa sua carga horária em sala de aula em outras unidades escolares das redes pública e privada.

---

<sup>2</sup> A referida unidade de ensino da rede pública estadual, assim como estudantes e professores participantes, não serão identificados neste trabalho de pesquisa no intuito de preservar a individualidade das pessoas, seus relatos de vivências e a práxis pedagógica desenvolvida na instituição, que a singulariza no contexto da rede pública de ensino no estado da Bahia.

Dentre xs professorxs participantes da pesquisa, antes das reflexões e intervenções nas Atividades Complementares (AC's), elxs se reconheciam especificamente como homens e mulheres dos gêneros masculino ou feminino, sem quaisquer variações possíveis no que se referia a identidades e sexualidades, num grupo formado por 08 mulheres e 04 homens.

As leituras, diálogos, interpretações, ações, reflexões, releituras foram importantes para que outras possibilidades de percepção do outro, quer seja colega de trabalho ou estudante, fossem pensadas por esse grupo de professorxs, constituído em sua maioria por mulheres, com posturas e crenças que pareciam ser inflexíveis, para que pudessem ampliar formas de ser e de estar no mundo.

Como profissional de educação da rede pública estadual de ensino, a oportunidade de desenvolver esta pesquisa, a partir das observações, escutas e intervenções pontuais com jovens estudantes, professorxs, gestoras, familiares dxs estudantes, me permitiu rever minhas próprias posturas e condutas, dentro e fora da referida unidade de ensino, que só se tornaram possíveis por meio da minha imersão, enquanto pesquisadora, no contexto investigado.

Concordo com Severino (2000) quando afirma que um trabalho de pesquisa assume três dimensões:

De um lado, tem uma dimensão epistemológica: a perspectiva do conhecimento. Só se conhece construindo o saber, ou seja, praticando a significação dos objetos [...] assume ainda uma dimensão pedagógica: a perspectiva decorrente de sua relação com a aprendizagem. Ela é mediação necessária e eficaz para o processo de ensino/aprendizagem. Só se aprende e só se ensina pela efetiva prática da pesquisa. Mas ela tem ainda uma dimensão social: a perspectiva da extensão [...]. (SEVERINO, 2000, p.26)

No que se refere a dimensão pedagógica, de fato, as diversas formas de perceber o outro reveladas através desta pesquisa foram possibilidades de aprendizagem para mim, como educadora, sobre a multiplicidade de olhares e perspectivas sobre uma mesma circunstância, a inclusão da diversidade para além da sensibilidade humana, sobre a insegurança, os receios e a resistência que assolam xs professorxs, sobre aceitação das diferenças no campo da sexualidade no ambiente coletivo, tudo acontecendo ao mesmo tempo, buscando a conformidade com os objetivos do currículo escolar.

Sobre a dimensão social desta pesquisa, considero ser a temática abordada de significativa relevância para promoção de ações-reflexões-ações de profissionais de educação das redes pública e particular de ensino, despidos de juízos de valor, de

crenças morais convencionais, e da comum superioridade atribuída ou assumida pelos que detêm competências para ensinar, a fim de que reconheçam os reflexos das suas falas e posturas enquanto educadorxs sobre gêneros e sexualidades no cotidiano escolar.

Neste sentido, esta pesquisa não se propõe a formular generalizações teóricas universais sobre o currículo escolar como território de identidades. Mas é inegável o desejo de contribuir para novas práxis pedagógicas, fundamentadas numa compreensão mais completa da realidade social, das diferenças de gêneros e sexualidades que integram esta realidade, e mais sensível às condições específicas de cada jovem estudante de acordo com seus contextos familiar, cultural e social.

## **2. CURRÍCULO COMO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE: GÊNERO E SEXUALIDADES CONTEMPLADOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA.**

A abordagem das questões de gênero e sexualidades implicadas no currículo escolar, compreendido aqui como território de identidade, se faz necessária neste projeto de pesquisa considerando os aspectos que envolvem a seleção e as formas de apresentação de conteúdos curriculares em sala de aula, mais especificamente nas turmas de 3º ano do ensino médio, no campo das sexualidades.

As relações de convívio coletivo constituídas entre professorxs, estudantes, gestorxs, funcionárixs e famílias nas instituições de ensino enfrentam, cotidianamente, o grande desafio de garantir amplas condições de ensino e de aprendizagem desprovidas do ideal convencional de superioridade do modelo heteronormativo, que sugerem como negativo e pecaminoso tudo que for diferente deste modelo mais facilmente aceito pela sociedade brasileira. Este desafio é diário, constante e crescente, considerando a atual conjuntura política e ideológica do poder público federal.

Este modelo heteronormativo, semeado pelos padrões de uma educação sexista, pode ser melhor compreendido como um conjunto de ações, relações e situações praticadas por pessoas do mesmo sexo, e a partir deste modelo seria esta a única orientação sexual tida como “normal”. Mas por que estabelecer padrões tão solidificados para uma questão tão abrangente quanto a sexualidade humana?

Para Petry (2011) o gênero, enquanto organizador da cultura, e em articulação com sexualidade, define através do modelo heteronormativo de como homens e mulheres “devem” se comportar, como seus corpos podem se apresentar e como as relações interpessoais podem se constituir, nesses domínios. Deste maneira, a heteronormatividade visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade, numa perspectiva biologicista e determinista, como se houvesse apenas duas possibilidades quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho.

É nesse sentido reduzido da questão sexualidade que urge avanços nos comportamentos intolerantes cristalizados por dogmas normativos que há tempos não condizem com a realidade social que vivemos.

Louro (2003), ao discutir currículo, gênero e sexualidade, afirma que nós, educadoras e educadores, sentimos desconforto em relação às ideias de provisoriidade, precariedade e incertezas que permeiam os discursos

contemporâneos, muito embora a impermanência se apresente como marca incontestável do nosso tempo. No que se refere aos acontecimentos históricos, por exemplo, muito do que até meados do século XX se apresentava como verdade absoluta, na contemporaneidade parece ser facilmente contestável e substituível.

Dentro da perspectiva de Tomaz Tadeu (2004), o currículo é sempre o resultado de uma seleção: é uma pista de corrida, relação de poder, uma arena, um território, um espaço, um lugar. É também discurso, documento de identidade, e construção social intimamente ligada à educação,

Todos os sujeitos que aprendem estão inseridos em uma rede de relações sociais, com um conjunto de signos e significados que são produtos de discursos e representações fixadas sobre suas identidades, e isso é parte de um processo de uma construção sociocultural.

Nesse contexto, o conservadorismo presente nas crenças daqueles que ensinam acaba por inibir, limitar, e redimensionar a discussão ideológica de gênero na sala de aula, além de também contribuir para a interpretação equivocada sobre definições de gênero, de identidade e de sexualidades daqueles que aprendem.

Dadas as definições de gêneros e de sexualidades, faz-se relevante compreender a concepção de currículo que norteia a abordagem destas temáticas no contexto escolar, da qual nos aproximamos:

[...] O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2011, p.150).

A partir desta afirmativa sobre currículo, amplamente dialogada entre professores-educadores, é importante pensar nas possibilidades pedagógicas, no percurso da educação básica, que utilizar-se do território como espaço de estratégico de aprendizagens podem suscitar no ambiente escolar.

Dentre algumas possibilidades que podem contribuir para a formação política, social e crítica de jovens estudantes, destaco aqui: conhecer e reconhecer o lugar onde vivem, o auto-reconhecimento como cidadão e parte integrante da coletividade, a valorização da cultura e do conhecimento popular na própria comunidade, ocupação e transformação dos espaços públicos, e o desenvolvimento de ações efetivas de melhoria dos ambientes utilizados.

Considerando que o/a estudante é um ser biológico, psicológico, social e espiritual, sua saúde mental e seu equilíbrio emocional dependem, diretamente, de

todas essas dimensões. Observo, através da prática pedagógica na rede estadual de ensino, que não há como idealizar e propor ações de intervenção pedagógica voltadas para a aprendizagem e a formação integral de jovens estudantes do ensino médio isolando questões de gêneros e sexualidades das reflexões suscitadas nos conteúdos escolares de todos os componentes curriculares.

Esta perspectiva de isolamento entre os componentes curriculares e as temáticas que fazem sentido na vida cotidiana dos estudantes estaria favorecida por um currículo elaborado a partir de uma concepção tradicional de educação, que preza pelo ensino técnico e pela instrução para memorização de conteúdos, e que configura-se apenas como um conjunto de disciplinas com assuntos específicos que não se relacionam entre si e nem fazem sentido. Ensino este que, lamentavelmente, caracteriza a nova proposta curricular para o ensino médio, prevista no Plano Nacional de Educação de 2014, a partir de mudanças recentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A teoria tradicional de currículo, segundo Tomaz Tadeu (1999), sempre se limitou a ser uma atividade burocrática, desprovida de sentido, fundamentada na concepção de que o ensino deve ser centrado na figura dos professores, meros transmissores de conhecimentos específicos aos estudantes, estes vistos apenas como meros repetidores dos assuntos apresentados.

É com base numa concepção pós-crítica de currículo, que fundamenta-se na construção do conhecimento pelo sujeito que aprende, que todas as dimensões que envolvem a aprendizagem escolar podem ser contempladas. Para Silva (1999), a abordagem de questões relativas a racialidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas são indissociáveis da seleção de conteúdos curriculares no processo de formação da educação básica. Acrescento ainda que são abordagens indispensáveis ao reconhecimento da identidade de quem aprende.

Neste sentido, a educação sexual é entendida como direito ao conhecimento sobre si mesmo e à vivência da sexualidade, percebida como “dimensão do ser humano, que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento, pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades, práticas, papéis e relacionamentos.” (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p. 29)

Nesta perspectiva, currículo é também uma questão de identidade, que está para além da abordagem de conteúdos que viabilizam o acesso a conhecimentos,

estão implicadas nele questões relativas a quem somos e a quem nos tornamos. É indispensável que profissionais de educação de quaisquer instituições de ensino tenham clareza desta perspectiva, inclusive no que se refere a configuração do currículo oculto. Considerando aqui currículo oculto como conjunto de conteúdos que são ensinados e apreendidos de forma não explícita na escola, especialmente a partir das relações interpessoais.

Para o entendimento das nuances que envolvem a seleção de conteúdos de uma matriz curricular, será necessário compreender o que caracteriza um currículo oculto. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (1999), o currículo oculto é constituído por todos os aspectos do ambiente escolar que sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para as aprendizagens sociais relevantes. Ainda que este autor se refira ao âmbito escolar, devemos considerar que o currículo oculto também se estrutura a partir das interferências externas, já que a escola não é um muro que se isola da vida social cotidiana.

Segundo Lopes (2005), é importante ampliar a discussão sobre temas como diferença, cotidiano, tecnologias, espaços, tempos, poder, cultura, conhecimento e suas implicações curriculares entre aqueles que realizam o currículo no cotidiano escolar. Para tanto, caracteriza currículo como “espaço em que diferentes atores sociais, detentores de determinados capitais social e cultural na área, legitimam determinadas concepções sobre a teoria de currículo e disputam entre si o poder de definir quem tem a autoridade na área.” (LOPES, 2005, p. 17-18)

É papel de todos os participantes da equipe pedagógica de uma unidade escolar a reflexão contínua sobre a formação ética do sujeito social por meio da análise de temas transversais, como sexualidades, nas diversas abordagens curriculares e da seleção de temas sociais complexos, avaliando o momento mais apropriado para inseri-los em situações de aprendizagens.

No tocante a unidade de ensino público na qual esta pesquisa foi desenvolvida, cabe ressaltar aqui que há, de modo geral, um cuidado entre xs professorxs de todas as áreas de conhecimento em problematizar temas relacionados à qualidade do convívio coletivo, tais como uso do espaço coletivo, sustentabilidade humana, preservação do espaço social, violência física, psicológica e moral, questões de gênero, preconceito, racismo, feminicídio, dentre outras questões que se apresentam a partir de vivências comuns na comunidade escolar.

Entretanto, no que se refere a questões relativas a sexualidades, no percurso das intervenções desta pesquisa, os entraves morais notáveis nos professorxs do ensino médio foram se desfazendo, de forma processual, após as leituras, trocas de experiências, ações-reflexões-ações nas AC's quinzenais mediadas propostas para esta pesquisa, e novas possibilidades de intervenção foram se desenhando no cotidiano escolar, a partir de diálogos abertos sobre características da diversidade da família moderna e seus reflexos na construção de uma percepção sobre si mesmo, tanto para estudantes quanto para professorxs.

Para melhor compreensão deste contexto, cabe destacar a relevância dos novos movimentos sociais que ganharam força e visibilidade na contemporaneidade, como os movimentos negros, movimentos feministas, movimentos feministas negros, os movimentos LGBTQ+<sup>3</sup>, e os movimentos étnicos, tão fundamentais para inserção da educação sexual na reconstrução dos currículos escolares.

Para Silva (2011) os movimentos sociais e sua relevância devem ser compreendidos a partir das lutas de parcelas da sociedade que sofrem distintas formas de opressão, e que se encontram excluídas dos direitos aos bens sociais e a uma vida digna que inclua educação, saúde, moradia, trabalho, lazer.

Neste sentido, os novos movimentos sociais inauguram formas de organização social propondo políticas públicas alternativas, a partir de uma nova ordem social que inclui a democratização de saberes como direito de todxs.

Cabe ressaltar que o direito a educação, historicamente, sempre se caracterizou como uma demanda requerida pela sociedade, especialmente pelas camadas populares da classe trabalhadora que se viam expropriadas do acesso e permanência na escola pública. Pude observar em diferentes circunstâncias, através da apresentação de atividades de pesquisas e de projetos interdisciplinares desenvolvidas pelxs estudantes, o quanto esses movimentos e suas lutas, na contemporaneidade, integram o cotidiano das unidades de ensino público representadas no discurso e na conduta de estudantes, e também de professorxs.

As lutas de alguns dos novos movimentos sociais, como feministas, feministas negros e LGBTQ+, perpassam as questões de gênero e de sexualidades, que

---

<sup>3</sup> O termo LGBTQ+ tem sido mais utilizado, atualmente, nas referências aos diálogos sobre direitos e políticas públicas para lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e Queer. Queer é um termo que engloba todas as orientações sexuais e identidades, sem especificar nenhuma delas.

Fonte: *Manual de Comunicação LGBT*.

implicam na visibilização das suas demandas na sociedade e, mais especificamente, nas políticas públicas, que também incluem as questões de classe presentes nas relações de convívio coletivo, estabelecidas dentro e fora das unidades de ensino.

Questões de classe, de gênero e de sexualidades, tão marcantes no contexto social, também precisam ser dialogadas em sala de aula para melhor entendimento sobre políticas públicas, espaços públicos e privados, cidadania, democracia, relações de poder e desigualdades. Há que se considerar aqui a relevância deste entendimento para o processo de construção da identidade dxs estudantes. Concordo com Silva quando afirma que “a concepção de gênero como relação de poder se configura como uma dimensão política”. (SILVA, 2011, p. 46)

É importante reconhecer a escola, enquanto instituição social, como espaço de formação, de conscientização e politização em sua essência, para socialização igualitária de saberes internalizada ao fazer pedagógico de professorxs e estudantes. Assim sendo, o currículo se constrói na perspectiva do movimento e do diálogo como metodologias constantes, como partes de um processo educativo voltado para a emancipação das classes populares.

Para tanto, o ato educativo precisa ser ressignificado pelxs professorxs, o que inclui a seleção cuidadosa de material didático e paradidático diversificados que evidenciem as diferenças, que contemplem aspectos da realidade territorial dos estudantes, que não reforcem preconceitos e, assim, contribuam para reflexões e ações de inclusão escolar, a partir da eliminação da exclusão da população LGBTQ+ e da alteração da imagem feminina, ainda associada especificamente à esfera doméstica, serão de valiosa contribuição para o reordenamento da abordagem curricular no campo das sexualidades.

Sobre esta alteração da imagem feminina, por exemplo, Silva (2011) afirma “que a problematização das relações de gênero que resultou em visibilizar às mulheres e a outras identidades de gênero, decorre dos movimentos e de teóricas feministas que passaram a encarar, a partir da segunda onda do feminismo, as relações de gênero como poder”. (p. 15)

Relações estas que se apresentam de forma significativa no processo de construção da identidade, de percepção de si mesmo, de respeito a igualdade de direitos, de garantia do direito de escolhas, no que se refere a homens e mulheres no contexto social e, conseqüentemente, nas escolas.

Instituições de ensino que têm compromisso com as questões contemporâneas são, de fato e de direito, os espaços sociais que têm a incumbência de apresentar, dialogar, argumentar, contra-argumentar questões que o conhecimento científico teoriza, não apenas de caráter técnico, mas também considerando a pluralidade de concepções sobre determinados aspectos, conforme a variação de enfoque de cada componente curricular. Esta diversidade do ensino viabiliza o acesso ao conhecimento a partir das múltiplas formas de aprender presentes numa sala de aula.

Nas três séries do ensino médio, etapas de conclusão da Educação Básica, a riqueza de vivências de jovens estudantes em diferentes circunstâncias da vida familiar, da vida social, e até das experiências profissionais que alguns já têm, são elementos geradores de reflexões muito significativas, na perspectiva da coletividade, sobre a realidade que nos cerca.

De acordo com Lopes (2005), a diversidade, as diferenças e as desigualdades que configuram nossa formação social, política e cultural, enquanto professores-educadores, devem ser consideradas para a seleção dos conteúdos curriculares que integrarão o plano de curso de cada componente curricular.

Cada um dos componentes curriculares propostos pelas Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio, na rede pública estadual de ensino, apresenta uma perspectiva diferenciada de saberes, igualmente relevantes, e todas elas são possibilidades de abordagens.

É preciso considerar ainda que, para que professorxs assumam posicionamentos em favor da diversidade de perspectivas, suas posturas e suas didáticas precisam ir além das discussões sobre a inserção ou não de temas transversais nos planos de curso ou nas abordagens dos materiais didáticos. É relevante que todxs xs envolvidos no processo educativo se disponham a adentrar num universo que altera a própria estrutura da sociedade, a partir das intervenções na própria unidade escolar como parte constituinte do todo social.

A superação de paradigmas e convenções sociais excludentes para xs professorxs também é um desafio cotidiano em sala de aula. Estabelecer uma relação dialógica entre a diversidade de expressão de ideias, de experiências de vida, de posicionamentos políticos, de posturas de jovens estudantes numa turma de ensino médio, muitas vezes, representa uma grande dificuldade para quem ensina.

Como Coordenadora Pedagógica e mediadora das Atividades Complementares (AC's), observo que esta dificuldade interfere na seleção de

conteúdos curriculares abordados em sala, pois é mais confortável para xs professorxs conciliarem pensamentos que convergem com os seus, relativos a conhecimentos que já dominam.

Para Silva (1999), o currículo é um celeiro de significados que produz singularidades, produz identidades e diferenças, inclusive de gêneros. Nesse sentido, professorxs, de modo geral, incluindo os que participaram desta pesquisa, têm dificuldades de lidar com identidades de gênero em função da cultura marcada pela heteronormatividade e pelas relações de poder, produzindo nos sujeitos práticas de vigilância sobre si mesmos e sobre os pares.

Cabe ressaltar que instituições de ensino podem e devem, ser espaços privilegiados de desconstrução da heteronormatividade, das relações sexistas, machistas e de discriminação de toda ordem. De acordo com Silva (2011), é importante compreender que gênero é um conceito relacional diretamente vinculado a transformações históricas e relações sociais, em especial quando pensamos o patriarcalismo como “sistema de dominação-exploração do homem sobre a mulher.” (SILVA, 2011, p.32)

Não há como tratar sobre sistemas de dominação na contemporaneidade sem pensar sobre a relevância dos movimentos feministas e as reflexões sobre igualdade que suscitam, a busca pelos direitos das mulheres, e os questionamentos sobre modelos que provocam, contribuindo de forma significativa com ideais de coletividade e de liberdade de escolha.

É fato que questões de gênero e sexualidades são reproduzidas para além dos muros das escolas em geral, como na mídia impressa, nas redes sociais, na televisão, no cinema, na rua, nos brinquedos, nas roupas, nos estádios de futebol, no universo familiar. E esses espaços invadem a escola, algumas vezes sem que xs professorxs percebam que, por exemplo, ao passarem um filme em suas aulas, este está carregado de representações de gênero que podem, e devem, ser problematizadas. Daí a importância de desenvolver leituras e ações-reflexões-ações que contribuam para que todos os profissionais de educação percebam suas práticas como (re)produtores de gênero e de identidades.

Dentre as variadas estratégias de abordagem de conteúdos curriculares que possibilitam o diálogo sobre questões de gênero e sexualidades, há uma infinidade de vídeos, filmes, imagens, textos, além de pesquisas na internet, dos debates coletivos, júris simulados, seminários temáticos, que fundamentam a ampliação de

conhecimentos de estudantes e professores. Dentre as atividades desenvolvidas por professorxs durante o processo de intervenção nas AC's no decorrer desta pesquisa, um professor de Sociologia fez questão de compartilhar para os pares uma experiência válida e proveitosa que aqui será descrita.

Nesta oportunidade, o referido professor de Sociologia solicitou dos estudantes de uma turma de 3º ano do ensino médio uma pesquisa digital sobre conceito de gênero. No retorno da pesquisa, abriu-se o diálogo em sala sobre as interpretações dos conceitos encontrados, posteriormente foi apresentado em sala de aula o filme "Acorda Raimundo!" que narra a história de um homem que é tratado como mulher e mostra a inversão de papéis sociais já que mulheres realizam tarefas consideradas masculinas e os homens cozinham, lavam, passam, arrumam a casa e ficam até "grávidos", todas estas tarefas consideradas femininas. Uma semana depois, na aula seguinte, o professor abriu uma roda de conversa sobre as percepções acerca do filme, e propôs como atividade de casa a leitura do texto "Educação Preventiva em Sexualidade na Adolescência", de Maria Helena Villela.

No retorno desta leitura, os estudantes receberam recortes de papel para escreverem suas dúvidas e inquietações sobre gêneros, sem identificação necessária, e depois colocarem numa caixa que seria utilizada nas aulas seguintes. De acordo com o relato do professor, o filme e o texto foram estímulos que renderam 8 horas/aulas de diálogos e atividades que ele considerou muito enriquecedores. É inegável a contribuição de ações-reflexões-ações como estas para a percepção de si mesmo do sujeito que aprende.

Incluir atividades, como o exemplo acima, que promovam reflexões sobre gêneros e sexualidades no plano de curso de qualquer componente curricular não tem nenhuma relação com a extinção de preceitos morais familiares como algumas ideologias insistem em propagar. Iniciativas como esta tão somente buscam apresentar uma diversidade de modos de ser e de estar no mundo. Há que se cuidar para que esta abordagem contemple fundamentos teóricos científicos atuais que sustentam a ideia de que a diversidade faz parte de nossa espécie, para que todxs xs envolvidxs compreendam, a partir destes campos de conhecimento, que devem aprender a respeitar e a lidar com esta diversidade.

Concordo com Lopes (2005) quando ressalta que o processo de construção do currículo escolar deve considerar que o pertencimento a uma identidade cultural particular implica o reconhecimento de outras identidades. Entendo, desta forma, que

pensar um currículo que contemple as diferenças envolve as relações entre o particular e o coletivo, entre o conhecimento científico e a cultura popular, o saber da escola e o saber do estudante, os conteúdos dos livros didáticos e a vida cotidiana, sem estabelecer grau de superioridade para um ou outro.

Nesta perspectiva, evidenciar no currículo escolar a importância da igualdade de gênero não é negar diferenças biológicas entre homens e mulheres. É, propor e desenvolver debates sobre o quanto estas diferenças não justificam as hierarquizações sociais impostas, historicamente, culturalmente, socialmente, entre homens e mulheres. E entre homens e mulheres: cis e trans, homo, bi ou heterossexuais ou outros desdobramentos possíveis.

É promover o diálogo aberto sobre as diversas e frequentes formas como a violência sexual e de gênero se relacionam diretamente a um comportamento social validado culturalmente que, historicamente, trata de modo diferenciado pessoas em função de seu gênero e da vivência de sua sexualidade.

Gênero, sexualidades e identidades não são criações ideológicas. Assim, não se pode recuar mais dentro e fora das escolas. As discussões sobre essas questões numa unidade de ensino é mostrar que pode existir igualdade e respeito na sociedade, que reflete a família e a escola, lugares onde se formam diversas relações sociais.

Desta forma, compreendendo o currículo como território de identidade, não há como dissociar questões de gênero e sexualidades, dentro do contexto escolar, das abordagens didáticas em sala de aula, nem tampouco das formações continuadas de professorxs, aspectos estes que serão tratados nos capítulos a seguir.

### 3. SEXUALIDADE NA ESCOLA: UM TABU NA SALA DE AULA?

É comum ocorrer confusão, inclusive entre profissionais de educação, no que se refere aos conceitos de sexo e de gênero. Com base nas leituras realizadas no decorrer do curso de especialização para o qual este trabalho de pesquisa se destina, compreendo que o sexo é uma classificação a partir das características biológicas das pessoas como machos ou fêmeas, baseada, por sua vez, em características orgânicas como cromossomos, níveis hormonais, órgãos reprodutivos e genitais.

Na espécie humana temos, portanto, dois sexos. Mas isso não significa que existem apenas dois gêneros. De acordo com as discussões pós-modernas, com base no pós-estruturalismo de Michel Foucault, a definição do gênero de uma pessoa não depende do sexo, trata-se, na verdade de um tipo de classificação pessoal e social das pessoas como homens ou mulheres e que orienta papéis sociais e expressões de gênero, estruturadas dentro de uma na perspectiva das relações de poder que podem incluir as diferenças de gênero e de sexo, de minorias, de raça, dentre outras.

Sexo e sexualidades não são a mesma coisa. No que se refere ao conceito de sexualidades, diferente das classificações entre sexo masculino e sexo feminino ou da definição de órgãos genitais, a Organização Mundial de Saúde define:

A sexualidade faz parte da personalidade de cada um, é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. Sexualidade não é sinônimo de coito (relação sexual) e não se limita à ocorrência ou não de orgasmo. Sexualidade é muito mais que isso, é a energia que motiva a encontrar o amor, contato e intimidade e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas, e como estas tocam e são tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, portanto a saúde física e mental. Se saúde é um direito humano fundamental, a saúde sexual também deveria ser considerada um direito humano básico. (WHO TECHNICAL REPORTS SERIES, 1975, s.p.)

Para tratar sobre sexualidade no cotidiano escolar, é preciso antes definir sobre o que estaremos nos referindo aqui. Para Giddens (2012), as sexualidades constituem-se como dimensões da vida, as quais cada ser humano pode explorar e desenvolver, com variações amplas de contexto, como por exemplo trans, travestis, drag queens, gays, lésbicas, bissexuais, agênero, gêneros fluidos, dentre outros.

Nesse sentido, as leituras e diálogos estimulados nas AC's para professores de turmas de 3º ano do ensino médio contribuíram sobremaneira no entendimento dessas variações na unidade de ensino observada nesta pesquisa, considerando inclusive que o gênero é construído de forma identitária.

Para Louro (2004), é inquestionável a necessidade do espaço escolar ser local de reflexão sobre as diversas formas de viver a sexualidade, formas de ser, formas

de experimentação do prazer e do desejo. Também lhe interessa compreender como ocorre a oposição binária heterossexualidade *versus* homossexualidade nas instâncias pedagógicas, considerando o ato de educar como prática social cotidiana.

A representação das identidades sexuais que as escolas, comumente, veiculam é pautada no padrão “homem-cis-hetero-cristão” como modelo a ser seguido, e que a escola se empenha em reproduzir, o que ainda perpassa pela afirmação dos ideais de homem viril e provedor e da mulher frágil e domesticada.

Como a identidade heterossexual, também convencional, é facilmente aceitável no contexto social, as demais variações de sexualidade como pansexuais, sapiosexuais, demissexuais, adeptos do poliamor, menosexuais, assexuais, dentre outras, são comumente associadas ao que é errado, ao que é pecado, ao que é ameaça e ainda uma anormalidade.

Assim, os indivíduos que possuem essas variações de sexualidades não-hegemônicas passam a serem vistos e, muitas vezes se vêem, como aberrações, não raro, essas pessoas são humilhadas, ridicularizadas dentro da escola por colegas e, infelizmente, também por professorxs.

Para reiterar as distinções entre gêneros e sexualidades, cabe apresentar uma importante reflexão sobre gêneros apresentada por Silva (2011) na qual salienta que a partir de movimentos sociais da década de 60, como a segunda onda do feminismo:

...a categoria gênero emerge como um conceito que problematiza as relações entre mulheres e homens, trazendo a interferência e primazia dos aspectos sociais e culturais que são construídos nas atribuições dos papéis sexuais sobre os corpos fisiológicos, e não o determinismo biológico, como até então se acreditava. (SILVA, 2011, p.22)

Mas no que se refere a sexualidades, as definições convencionais de gêneros se ampliam e diversificam na contemporaneidade, considerando que estão para além dos aspectos biológicos ou de aparência física comumente associados a determinação de sexo masculino ou sexo feminino. O mesmo ocorre com as convenções sociais e bilaterais sobre heteronormatividade, que são mais complexas e diversas do que aparentavam ser até meados do século XX, e estão diretamente relacionadas a desejos e necessidades afetivas e sexuais de cada ser.

Em se tratando do contexto escolar e de jovens estudantes, as abordagens da construção identitária de gênero e de variações de sexualidade perpassam pelas crenças e valores morais instituídos pelas famílias, que interferem diretamente na percepção de si mesmo e dos outros para esses seres em formação. Nesse sentido,

torna-se relevante a abordagem de aspectos que caracterizam, de modo geral, as famílias que integram a comunidade da unidade escolar em questão nesta pesquisa.

A partir do acompanhamento pedagógico do desempenho escolar de jovens estudantes das turmas de 3º ano da referida unidade de ensino, na significativa maioria dos casos, se fez necessário o atendimento extensivo às famílias desses estudantes. Nestas circunstâncias, tornava-se evidente a relação direta entre os paradigmas e crenças perpetuadas por cada núcleo familiar e os comportamentos dos estudantes no ambiente escolar, distantes dos “olhares” da família.

Neste contexto, de modo geral, as famílias demonstravam uma despreocupação com a supervisão do desempenho escolar cotidiano do jovem, comparecendo as unidades escolares quando convidados, e em alguns casos após recorrente persistência da equipe gestora e pedagógica.

Sobre a relevância do acompanhamento familiar para o desempenho escolar dos estudantes, Di Santo (2006) afirma a ideia de que na contemporaneidade a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus/suas filhos/as, e espera que os professores transmitam valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal, ainda que no processo de conclusão do percurso da educação básica.

Muitas destas famílias justificam sua ausência no acompanhamento direto do percurso de aprendizagem dos estudantes, alegando que trabalham cada vez mais, não dispendo de tempo para cuidar dos/as filhos/as. Além disso, acreditam que educar, em sentido amplo, é função da escola. Ao mesmo tempo, contraditoriamente, estas famílias, sobretudo as desprivilegiadas, costumam não valorizar a escola e não incentivar para os estudos, que antigamente eram vistos como meio de ascensão social. Ainda que, mais recentemente, seja possível perceber o crescimento das intervenções familiares, especialmente de famílias evangélicas, na educação dos filhos.

Enquanto educadora, observo que, ainda no ensino médio, o interesse e o apoio da família ou de quem assume essa função social na vida do estudante são estimulantes para a valorização da autoestima de quem aprende, para a definição e conquista de objetivos, para a superação das próprias expectativas, para o desenvolvimento da sensação de pertencimento social, aspectos estes subjetivos porém muito relevantes para a construção da identidade de cada jovem estudante, para o reconhecimento de si mesmos e sua auto-aceitação.

Cabe ressaltar que minha experiência como profissional de educação, desde o ano de 2001, tem me revelado que não há aprendizagem significativa sem inteireza, sem consciência de si, sem noção de singularidade no coletivo, exercícios cotidianos que apenas o ambiente familiar promove com plenitude, conforme ressalta Di Santo (2006).

Em muitas circunstâncias, durante estes atendimentos a familiares de estudantes, observei que as limitações dos entes em lidar com as próprias questões relativas à identidade e sexualidades não lhes permitia exercitar a empatia com aqueles a quem educam.

Durante os acompanhamentos pedagógicos dos estudantes, também foi possível constatar que diversas são as expressões de descontentamento com a autoimagem no contexto escolar, considerando a multiplicidade de valores e crenças que se apresentam e tentam se impor neste espaço coletivo, inibindo toda forma de ser que seja diferente do convencional culturalmente validado. Esses descontentamentos são expostos de maneiras distintas na escola e vão desde o isolamento social, tristeza, negação de si mesmo, até automutilação recorrente e tentativas de suicídio.

Em alguns dos casos, observava que a família conhecia as razões que provocavam comportamentos distintos daqueles que suas expectativas nutriam, e então optavam por silenciar e ausentar-se, quando convocadas pelo acompanhamento pedagógico das unidades de ensino.

No tocante a escola referida nesta pesquisa, a dedicação da equipe de profissionais de educação para que os estudantes desenvolvam o seu protagonismo e a consciência crítica, em muito contribui para que todos tenham clareza de seus direitos e de seus deveres no contexto social, e que estejam aptos a fazer escolhas. Este exercício coletivo, que inclui o princípio da igualdade, acontece na escola e reflete para fora dela.

A liberdade de ser e de estar no mundo, por sua vez, está estritamente relacionada à igualdade, à autonomia, ao direito de escolha. Considerando aqui a liberdade sexual diante da coletividade como liberdade de escolher com quem se relacionar afetivamente, este é um direito que deve ser tutelado e reconhecido pelo Estado, enquanto poder público.

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394/96) em seus Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a abordagem do tema

transversal “sexualidade” deve ser desenvolvida por educadores que tenham acesso à formação específica para tratar de sexualidades com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema e suas diferentes abordagens, configurando a sala de aula como espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores.

O MEC disponibiliza gratuitamente, através da internet<sup>4</sup>, uma publicação a respeito dos temas transversais e, especificamente, sobre a orientação sexual para servir de apoio aos professores em seu trabalho na sala de aula. Essa inclusão no planejamento didático é relevante, considerando que o direito à liberdade, à dignidade e a igualdade, além de constitucionais, são indispensáveis para todos, indistintamente, dentro e fora do ambiente escolar.

As relações que se estabelecem no cotidiano de uma escola pública, no contexto do Recôncavo Baiano numa cidade do interior onde todos se conhecem, como a unidade de ensino em questão, são relações anteriores ao convívio escolar que envolvem, inclusive, o conhecimento sobre a orientação sexual de cada um/a.

Deste modo, a forma como os educadores da escola, que vão desde o porteiro e a merendeira até a gestora escolar, interagem entre si e expressam relação de respeito, afetividade e gentilezas influencia sobremaneira no modo como estudantes se relacionam com seus pares. Ou seja, as falas e condutas dos profissionais de educação são referências para o tratamento entre os pares no convívio coletivo dentro do ambiente escolar.

Para além dos conteúdos curriculares, a formação humana que pode ser desenvolvida no ambiente escolar dependerá diretamente da disposição e da conduta de referência de todos os profissionais de educação que integram este espaço de aprendizagens, desde os agentes de portaria até o gestor escolar.

Na unidade de ensino na qual esta pesquisa foi realizada, por exemplo, a abordagem de temáticas diversificadas por área de conhecimento, desde a jornada pedagógica do ano anterior até o início do ano letivo de 2018, de forma participada com o Colegiado Escolar, é de grande relevância para conciliar e relacionar a didática em sala de aula com assuntos pertinentes à vida cotidiana dos estudantes. Aspecto este que se expressa através dos discursos humanizados de professorxs,

<sup>4</sup><http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>

funcionárixs, estudantes envoltxs pelas dinâmicas de reflexões-ações de cada abordagem no contexto escolar.

No ano letivo de 2018, mais especificamente, na referida unidade de ensino, a temática central interdisciplinar trabalhada foi “Cidadania: compromisso e responsabilidade social” e esta norteou a escolha de textos, músicas, literaturas, apresentações culturais protagonizadas pelos estudantes, elaboração de questões para atividades avaliativas, rodas de conversas, dentre outras ações que fomentaram os diálogos no ambiente escolar, além de diversificar as metodologias de abordagem de conteúdos curriculares que muito contribuem para o estímulo das múltiplas inteligências no dia-a-dia de uma escola.

Dentre desta proposta, questões de gêneros e sexualidades, que fazem parte da vida de todo ser social que integra o coletivo escolar, se apresentam de maneira significativa e não devem ser desconsideradas no percurso de aprendizagem sobre si mesmo, sobre os outros e sobre a realidade. Aprendizagens estas também presentes no cotidiano de qualquer escola.

Nesta perspectiva, dois estudantes de 3º ano, concluintes do ensino médio na unidade de ensino da rede pública em questão, com orientação sexual homoafetiva claramente definida dentro e fora do ambiente escolar, de famílias evangélicas, foram observados com maior ênfase e, por iniciativa dos mesmos, alguns diálogos reservados foram estabelecidos. Dois garotos de turmas distintas, de turnos de estudo diferentes, foram participantes e colaboradores desta pesquisa porque nenhuma estudante se dispôs a fazê-lo. Acredito eu por receio de conversar com outra mulher, nesse caso a Coordenadora Pedagógica, sobre a própria orientação sexual. Ao menos, foi o que pareceu ser.

Os dois estudantes que cursaram todo o ensino médio na referida escola, oriundos de escola local da rede municipal, demonstravam segurança e tranquilidade no convívio coletivo para expressar suas vivências, opiniões, posicionamentos políticos, referências de conduta entre colegas, professorxs, funcionários e equipe gestora, sempre que lhes era dada essa oportunidade.

Considerando o contexto escolar em questão, cabe ressaltar que nos outros anos em que os dois estudantes cursavam o 1º e o 2º anos do ensino médio, as temáticas centrais anuais de abordagem interdisciplinar foram em 2016 “Histórias de lutas e conquistas sociais na Bahia”, e em 2017 “Sustentabilidade humana”, construindo um caminho para a autovalorização de estudantes e professorxs,

estabelecendo conexões entre os temas trabalhados de um ano para outro, o que denota a preocupação da equipe de professorxs com a abordagem de temas que estimulam análises críticas contextualizadas sobre a interação do ser humano com o meio social.

Nos diálogos com os dois estudantes ficou evidente que a unidade de ensino da qual se sentem parte integrante, na concepção dos dois, se constitui como espaço coletivo fomentador de discussões sobre políticas públicas, considerando as múltiplas ações pedagógicas desenvolvidas, algumas destas em parceria com a Secretaria de Políticas Especiais do município de Cruz das Almas<sup>5</sup>.

Ainda sobre estes diálogos, no que se refere as abordagens sobre sexualidades no contexto escolar, os dois estudantes expressavam muita clareza para distinguir o que cabia a educação sexual que acontece no seio familiar, enquanto experiência pessoal contida de valores e condutas transmitidos pelos pais e por outras pessoas que os cercam, e o que cabia a orientação sexual dada pela escola onde são feitas discussões e reflexões à respeito do tema de uma maneira formal, objetiva e sistematizada.

Durante alguns dos momentos de escuta e de troca com esses dois estudantes, eles verbalizaram a sensação de acolhimento que tiveram ao notar ausência de juízos de valor nas abordagens dxs professorxs que se permitiram explorar a referida temática em consonância com os conteúdos curriculares. Eles destacaram positivamente as aulas de Biologia, de Literatura, de Sociologia, de Filosofia, de Química, como espaços nos quais xs professorxs promoviam reflexões sobre o sujeito, seu corpo, suas escolhas, suas necessidades e tudo o mais que nos cerca.

Nesse sentido, era sempre necessário ressaltar que as abordagens na unidade de ensino são, sem dúvida, esclarecedoras e pertinentes, entretanto as ações didático-pedagógicas não substituem, de modo algum, a responsabilidade das famílias na educação sexual de seus filhos, assim não caberia aos professores fazer dos momentos de diálogos coletivos sobre orientação sexual espaços para aconselhamento ou relatos de confidências dos estudantes. Dentro da minha perspectiva, para este tipo de demanda, um profissional especializado deveria ser

---

<sup>5</sup> Cabe salientar que esta foi a primeira cidade da Bahia na qual uma Secretaria com o propósito de desenvolver políticas afirmativas de assistência para a juventude, para os negros e para as mulheres foi criada e regulamentada no ano de 2006. (N.A.)

procurado pela família dx estudante, para acompanhamento e intervenção fora do contexto escolar.

Para que a escola pudesse cumprir efetivamente seu papel informativo sobre temáticas diversas, dentre estas a educação sexual, tornava-se indispensável que xs professorxs priorizassem a construção coletiva do conhecimento como papel primordial de toda unidade de ensino, desprovidxs de paradigmas e achismos pessoais que imprimissem juízos de valor ao comportamento alheio.

Entretanto, antes das discussões dialógicas nas AC's planejadas com professores das turmas de 3º ano, era possível notar o receio de alguns professores para estabelecer relações entre os conteúdos curriculares e as questões de gênero e sexualidades na escola, e terem seus papéis confundidos com os de confidentes ou conselheiros/as. Porém, após leituras sugeridas, percepções compartilhadas, e reflexões participadas, estes receios foram sucumbindo e dando espaço para a relevância das ações de orientação sexual vinculadas ao planejamento didático bimestral e aos projetos interdisciplinares desenvolvidos na escola.

#### **4. GÊNERO E SEXUALIDADES NOS PCN'S E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO**

Cabe ressaltar aqui a compreensão de que gênero não é “sinônimo” de sexualidade, mas existem paradigmas sociais convencionais que relacionam práticas sexuais às relações de gênero, vão gerando formas que diferenciam o feminino e o masculino em culturas diversas. Há que se considerar que estas diferenças vão influenciar atitudes e práticas determinadas, no exercício do prazer sexual definido como feminino e masculino, com foco no campo biológico humano.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) criados no ano de 2000 a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido em 1999, são diretrizes elaboradas pelo governo federal, para as redes pública e privada, que normatizam conteúdos fundamentais para cada componente curricular que integra a base nacional comum curricular para o percurso da educação básica. Nestas diretrizes estão contemplados temas transversais que nada mais são do que propostas nas quais as secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino.

Os PCN's do Ensino Médio objetivam orientar os professores quanto a metodologias de ensino e abordagens de conteúdos curriculares para jovens estudantes, na etapa final da educação básica, de acordo com o novo ensino médio proposto pelo Ministério da Educação, com foco na aprendizagem de conhecimentos científicos básicos, de forma contextualizada, e na utilização das novas tecnologias a favor da aprendizagem escolar. Os temas transversais estão incluídos nesta proposta na perspectiva da interdisciplinaridade. São eles: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho e consumo, e pluralidade cultural. Importante salientar que os sistemas de ensino, por serem autônomos, podem incluir outros temas que julgarem de relevância social para sua comunidade escolar.

Sobre a abordagem do tema transversal “orientação sexual” nas escolas, nos PCN's está posto:

A escola, sendo capaz de incluir a discussão da sexualidade no seu projeto pedagógico, estará se habilitando a interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade. A comunicação entre educadores e adolescentes tenderá a se estabelecer com mais facilidade, colaborando para que todo o trabalho pedagógico flua melhor. (PCN, 2000, p. 297)

Nesta perspectiva, a proposta dos PCN's é a abordagem dos conteúdos de orientação sexual em todos os ciclos de escolarização e não como assunto que

compõe os conhecimentos de um componente curricular. Entretanto, é muito comum que os estudantes tenham contato com o referido tema apenas nas aulas de Ciências, ou de Biologia, duas ou três vezes em todo percurso da educação básica. Conforme experiências desenvolvidas nesta pesquisa etnográfica, um dos entraves para se trabalhar esse tema seria a ausência de formação específica aliada ao desinteresse e ao medo de falar sobre o assunto por parte dxs professorxs.

As equipes gestora e pedagógica das unidades escolares costumam solucionar estes entraves promovendo a abordagem do tema através de palestras, oficinas, distribuição de cartilhas, minicursos em parceria com a Secretaria de Saúde local, dentre outras atividades extraclasse voltadas, em especial, para adolescentes.

A sala de aula é espaço naturalmente fomentador de reflexões, que pode se transformar num ambiente de novas elaborações para professorxs e estudantes, ao mesmo tempo, com liberdade para criar, discutir, criticar e acrescentar. Neste sentido, cabe aos professores repensarem os paradigmas conservadores que idealizam a ausência total de informação de jovens estudantes sobre sexo e sexualidades, para tratar de forma lúcida sobre o assunto, sem suscitar questionamentos infundados sobre os melindres do mesmo durante as aulas.

A sexualidade é conteúdo recorrente entre estudantes, por isso existe de modo concreto dentro e fora das escolas, ou seja, é assunto comum. Já que estes estudantes buscarão respostas para suas indagações, para solucionar suas dúvidas, irrevogavelmente, então que seja, também, na unidade de ensino.

Numa das etapas desta pesquisa etnográfica, um dos estudantes participantes, de 17 anos, ao ser questionado se assuntos como sexo e sexualidades faziam parte do seu universo nos corredores da escola, durante os intervalos das aulas, na rua antes da chegada ou após a saída da escola, relatou que “o que mais se fala e se conversa aqui é sobre sexo e jogos. Sobre sexo, sobre transar, de virgindade, sobre ser virgem ou não, sobre ir para o motel, pro mato na roça ou transar em casa mesmo”.

Além dessas trocas de informações constantes entre elxs, xs estudantes também têm como fontes de acesso e como meios de comunicação a televisão, as redes sociais, a internet e xs amigxs. Em se tratando da realidade do Recôncavo Baiano onde esta pesquisa foi desenvolvida, o rádio também se constitui numa usual fonte de informação.

Ao explorar a temática sexualidades em sala de aula, integrada as abordagens dos conteúdos curriculares, mas não como um deles, através das orientações do tema

transversal “orientação sexual” proposto pelos PCN’s, o referido tema tende a deixar de ser fonte de inquietação, provocação, medo e angústia para tornar-se assunto de reflexão no ambiente escolar. De modo algum caberá a nenhum dos profissionais de educação presentes na unidade escolar resolver problemas relativos a sexualidades, especialmente como se as diferenças fossem “desvios” a serem enquadradas dentro da “normalidade”.

De acordo com os PCN’s (2000), as aulas do componente curricular Educação Física constituem-se como espaço privilegiado de intervenções referentes ao tema transversal “orientação sexual”. Acontece que, na prática, a educação sexual não surge nas escolas a partir dos PCN’s nem se restringe a abordagens de um componente curricular específico. Nesse sentido, a abordagem do tema requer empenho e esclarecimentos de todos os professorxs, de todos os componentes curriculares para que o entendimento dos aspectos relevantes trazidos pela temática sejam coletivo.

No percurso da minha prática pedagógica, percebo que o currículo escolar está diretamente relacionado a produção de identidades sociais. Nesta perspectiva, as representações de discursos e de cultura veiculadas pelo currículo fundamentado na teoria tradicional serão o resultado de relações de poder entre os diferentes grupos sociais, legitimando preconceitos estabelecidos pela sociedade. Já numa concepção pós-crítica do currículo, conforme ressalta Tomaz Tadeu (1999), há que se considerar o contexto específico dos estudantes para que compreendam nos costumes e práticas do outro uma relação de diversidade e respeito.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio na Bahia (OCEM), desenvolvidas a partir de consulta pública por consultorxs/professorxs da rede estadual de ensino no ano de 2015, a pedido da Secretaria da Educação do Estado, se constituem em um documento norteador que tem como proposta auxiliar as unidades escolares de ensino médio da rede estadual na estruturação de seus currículos.

Durante discussão coletiva nas Atividades Complementares de cada unidade de ensino desta rede, desde a Jornada Pedagógica anual, este documento é revisto, dialogado e incorporado às propostas de ação pedagógica coletiva. Documento este que deverá passar por reformulações, considerando as novas definições nacionais da política educacional, a exemplo da definição da Base Nacional Comum Curricular-BNCC.

As propostas das OCEM, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), estão estruturadas por área de conhecimento, com conteúdos curriculares específicos de cada componente, numa perspectiva que busca favorecer o diálogo entre a educação científica, humanística e integral por meio do aprimoramento da relação teoria e prática, e da utilização de novas tecnologias, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias a aprendizagem significativa de jovens estudantes do ensino médio.

Estas propostas não contemplam a abordagem interdisciplinar de temas transversais nem tampouco da “educação sexual” como temática geradora de diálogos e novas apreensões em sala de aula, ainda que se apresente como um documento oficial da SEC-BA que reúne um conjunto de reflexões para aprimoramento da prática docente.

Para Lopes (2005), estudos sobre feminismo, racismo e as polêmicas interdisciplinares sobre a construção social da sexualidade adquiriram ampla visibilidade social e ampliam o leque de possibilidades de problematização em sala de aula. Ou seja, na contemporaneidade não há mais como desvincular conteúdos curriculares das temáticas geradoras de reflexão e diálogo no cotidiano dos estudantes. É preciso “contextualizar” o ensino no sentido literal da palavra: incluir uma situação, inserir num texto, adicionar discurso ao ambiente no qual está inserido. É assim que as abordagens didáticas ganham sentido e significado para quem aprende, é quando os assuntos apresentados pelos professorxs se relacionam com a realidade de quem é convidadx a compreender e interpretar o conhecimento.

É possível dinamizar e enriquecer a prática docente, em todos os componentes curriculares, em todos os níveis de ensino, a partir da leitura crítica e apropriação de todos os documentos norteadores do ensino disponíveis para quem leciona nas rede pública e privada, no intuito de selecionar e assimilar as orientações que melhor contemplem a realidade de cada contexto escolar, quer seja nos Referenciais Curriculares Nacionais, quer seja nos Parâmetros Curriculares Nacionais, quer seja nas Orientações Curriculares para os Ensinos Fundamental e Médio, quer seja nas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, todxs complementares ao Projeto Político Pedagógico de cada unidade de ensino.

Nas Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio na Bahia, por exemplo, é possível encontrar afirmativas que contemplem uma perspectiva de

educação inclusiva e agregadora a ser trabalhada por professores do ensino médio da rede pública estadual, como no seguinte trecho:

As escolas de Ensino Médio, portanto, precisam orientar seus fundamentos e suas práticas na perspectiva do atendimento às necessidades dos(as) estudantes, adolescentes, jovens ou adultos sejam eles: índios, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, jovens, adultos, quilombolas, pessoas do campo, pessoas privadas de liberdade, trabalhadores, entre outros. (OCEM, 2015, p.18).

Nesta perspectiva de educação, o currículo escolar é entendido como filosofia e prática social na educação e, deste modo, deve nortear a práxis pedagógica nas unidades de ensino, preservada a autonomia dxs professorxs e da proposta pedagógica da escola, privilegiando as competências e habilidades a serem desenvolvidas nxs estudantes, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais e, no caso do ensino médio, também das Matrizes de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que apresentam eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento.

No que se refere ao atendimento das necessidades de estudantes adolescentes, jovens e adultos, cabe aos professores o reconhecimento das habilidades dxs estudantes, todxs elxs, com igualdade de possibilidades de aprendizagens significativas para todas as etnias, raças, gêneros, sexualidades, culturas, através do uso de métodos didáticos, estratégias e recursos diversificados para abordagem dos conteúdos em sala de aula, a fim de que os diferentes tipos e níveis de compreensão daquels que aprendem sejam alcançados.

#### 4.1 Questões de Gênero e Sexualidades, e suas abordagens cotidianas no contexto da Escola Pública.

Inserida no cotidiano de uma unidade de ensino da rede pública estadual no Recôncavo Baiano, desenvolvendo atividades na função de Coordenadora Pedagógica de turmas de ensino médio regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos), é possível constatar a complexidade que as questões de gênero e sexualidades representam para a prática pedagógica de professores do ensino médio no cotidiano escolar.

A escola e a comunidade no seu entorno são espaços carregados de sexualidades, e estas se constituem num assunto amplo presente na sociedade em geral e no cotidiano escolar, e que permanece na condição de “tabu”. Discutir sexualidades na escola não é uma escolha neutra, mas sim fundamentada numa

postura pedagógica que compreende percepções singulares de mundo, de sociedade, de sujeito histórico, de cultura, de linguagem, de corpo, de aluno, de professor, de educação e de escola.

Para Franco (2016), a prática pedagógica emancipatória é dialética e não linear, é crítica e não normativa, é práxis e não treinamento. Nessa perspectiva, Franco afirma que “as práticas pedagógicas realizam -se como sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias” (2016, p.61), e não como limitadoras desta prática, mas sim como mecanismo de estímulo ao exercício da consciência crítica de sujeitos.

Diante de tais aspectos, foi desenvolvida uma pesquisa etnográfica com a participação de professorxs e estudantes de duas turmas de 3º ano, nas quais estudavam os dois estudantes concluintes do ensino médio, participantes desta proposta de observação e escuta, de uma determinada unidade de ensino público da rede estadual no município de Cruz das Almas. Neste contexto, ficou evidenciado que a determinação convencional de gêneros e as sexualidades humanas figuram como um dos temas mais inquietantes e, quase sempre, mais recusados no universo prático de professorxs. Entretanto, tornam-se abordagens inevitáveis, uma vez que seus efeitos se fazem presentes e são notavelmente alardeados no cotidiano escolar, por isso aqui pretende-se dialogar mais evidentemente sobre as citadas temáticas.

Os primeiros diálogos sobre questões de gênero e sexualidades no contexto da escola pública foram propostos durante as Atividades Complementares (AC's) por área de conhecimento, previamente acordados com a equipe gestora da unidade de ensino, para que entre professorxs e Coordenação Pedagógica fossem dissipadas as inquietações e demandas relativas à proposta coletiva de reflexão-ação sobre o tema.

No momento inicial de articulação, durante uma AC Coletiva com participação de professorxs do 3º ano de todas as áreas de conhecimento para apresentação da proposta, no início do mês de julho do ano corrente, uma das professoras de Filosofia, há cerca de 35 anos atuando em sala de aula, licenciada em Pedagogia, se posicionou para o grupo dizendo: “A escola não é lugar para discutir questões de gênero. Vamos estimular as curiosidades desses meninos para que? Para depois chegarem em suas casas e dizerem que as professoras estão falando que ser gay é bom?”

Foi possível notar muitos semblantes de concordância silenciosa com a fala inicial da referida professora. Ainda assim, foram lançados para o grupo os seguintes questionamentos: “Não seria a escola o espaço social ideal para desconstrução de

preconceitos relativos a sexualidades? Não seria a escola o lugar adequado para construção de novos modelos de relações de respeito e de igualdade entre homens e mulheres?”

A partir daí, a proposta de abordagem da temática “Questões de Gênero e Sexualidades na Escola” foi apresentada para os professorxs presentes que, em sua maioria, concordaram em iniciar os diálogos durante as AC’s, mas apenas quinzenalmente, haja vista que as AC’s ocorrem semanalmente na referida escola e os professores consideraram que não deveriam “ocupar” o tempo de todas AC’s com as reflexões sugeridas.

Assim, driblando a velada resistência, no mesmo mês de julho, as leituras e conversações coletivas sobre as percepções individuais começaram., superando ausências que ocorriam apenas nas AC’s quinzenais nas quais a temática seria dialogada, resistindo aos notáveis incômodos daqueles/as que consideraram a proposta inicial inútil e fadada ao fracasso, buscando novas possibilidades de desconstrução dos modelos tradicionais na relação entre os gêneros masculino e feminino, ou seja, propondo reflexões abertas sobre a normatividade das questões de gênero na escola.

Neste contexto, a leitura inicial sugerida foi o texto “*Um aprendizado pelas diferenças*” (2012) de Richard Miskolci, considerando ser este jovem autor um pesquisador das temáticas do corpo, das identidades e das subjetivações, no intuito de provocar novos questionamentos individuais e importantes reflexões coletivas.

O texto sugerido foi selecionado por apresentar uma narrativa pessoal das experiências escolares de Miskolci, marcadas pelo autoritarismo e pela violência dos anos finais da ditadura militar, a partir de uma reflexão singular que expressa o desejo de transformar as relações de poder presentes na escola heteronormativa que desconhece as múltiplas facetas da expressão humana e impõe padrões binários daquilo que se espera do “ser homem” e do “ser mulher”.

Depois de dois adiamentos solicitados por parte significativa do grupo de professores com a justificativa de usar o tempo da AC para “discutir os projetos importantes da escola”, foi possível reunir grande parte dos professores das turmas de 3º ano do ensino médio, em sua maioria da área de Ciências Humanas, para a escuta sensível das interpretações acerca da leitura de Miskolci. Cabe salientar que xs professorxs convidadxs lecionavam disciplinas de todas as áreas de conhecimento,

de formações acadêmicas variadas como licenciaturas em Letras, Filosofia, Geografia, História, Matemática, Biologia, Pedagogia, Química, dentre outras.

Dentre xs professorxs/leitorxs presentes, todxs expuseram suas percepções sobre o texto sugerido. Entre estas, destaco as seguintes falas:

“Existe um sofrimento grande para quem decide assumir a sua sexualidade.”  
(*Professora de Literatura*)

“Não existe neutralidade quando se trata de gays e lésbicas.” (*Professor de Física*)

“A sociedade brasileira faz de conta que não enxerga quem ousa ser diferente.”  
(*Professora de Geografia*)

“Nunca tinha ouvido falar em teoria Queer antes, todo dia inventam nome novo para chamar os gays.” (*Professora de Filosofia*)

Cada uma dessas falas expressou o reconhecimento dos impasses que permeiam as questões de gênero e sexualidades no contexto escolar, e foi a partir desta demanda que o diálogo foi tomando forma. Sobre o “sofrimento” vivenciado pelas pessoas que optam por assumir orientação sexual homoafetiva foi importante provocar uma reflexão mais coerente com a realidade dxs estudantes que fizeram esta escolha na própria unidade de ensino público e que passavam cotidianamente pelo enfrentamento da família, dos vizinhos e amigos fora da escola, tanto quanto dos colegas, funcionários e professorxs dentro da escola. Especialmente os dois estudantes do 3º ano do ensino médio participantes desta pesquisa.

Era preciso permitir que xs professorxs presentes se escutassem, após a leitura de Miskolci, no intuito de que refletissem sobre suas falas e ações recorrentes, dentro e fora das salas de aula, sobre a pseudo superioridade do comportamento heteronormativo, validado por convenções sociais e por padrões morais nos quais professorxs e estudantes estão imersos. No sentido filosófico, o essencialismo explica esta questão a partir da primazia da essência sobre a existência, e de um posicionamento não hierarquizado. De acordo com Barbier (2008), “o essencialismo acolhe o que é”, ou seja, a essência é o que existe de real, e todo resto é ilusório, é criação mental.

Na mediação desse diálogo coletivo era notável a prevalência do silêncio em muitos momentos que sucediam as falas, sempre dxs mesmxxs professorxs, aqueles que verbalizavam optar por não se posicionar para não se comprometer. Numa destas circunstâncias, uma professora de Química das turmas de 3º ano se expressou da

seguinte maneira: “O preconceito está presente em todo lugar, e na sala de aula não é diferente. Tudo que a gente fala pode ser mal interpretado, por isso prefiro me calar.”

Sobre a inexistência de “neutralidade”, todxs xs professorxs presentes na AC concordaram que todas as pessoas têm um posicionamento acerca da sexualidade alheia, algumas expressam e outras se resguardam, mas inquestionavelmente são contra ou a favor, como se de fato a sexualidade fosse opção ou escolha. Esta afirmativa sobre a não neutralidade de posicionamentos gerou uma conversa mais longa sobre a forma como as pessoas costumam expressar seus juízos de valor, exigindo do outro inquestionáveis condutas, assim como sobre a fácil aceitação social da orientação heterossexual.

No contexto escolar, não há como dialogar sobre aceitação social sem citar a família, primeira instituição social de todo ser humano. Duas professoras ressaltaram com veemência que se “a família não aceita o menino gay ou a menina lésbica”, as outras pessoas também tinham a mesma dificuldade. Esta foi uma oportunidade de provocar a reflexão sobre os danos psicológicos, morais e emocionais que a exposição da não aceitação é capaz de causar naquelxs que estão fora do padrão da heteronormatividade, e conseqüentemente no processo de aprendizagem destxs.

Considerando que este diálogo aconteceu entre professorxs licenciadxs e/ou pedagogas, servidores públicos estaduais, todxs com pós-graduação concluída na área de educação, alguns em processo de conclusão de mestrado em universidades públicas, leitores assíduos, formadores de opinião, a ideia que a sociedade brasileira ignora as minorias que se diferem do padrão sociocultural convencional imposto pela dita maioria não deveria ser facilmente aceita como verdade generalizada, ou como uma máxima do senso comum, Compreendo que é justamente esse grupo de educadores formadores de opinião que precisam esclarecer, debater, informar e dialogar sobre a pluralidade da sociedade brasileira, desde a sua constituição inicial para povoamento de um território até os dias atuais, considerando os marcadores sociais da diferença, que delineiam as desigualdades sociais brasileiras, como gênero, raça/etnia, classe, geração e sexualidades. Neste caso, esta afirmativa não deveria representar uma verdade constituída, mas sim uma ideia a ser contestada e desconstruída a partir de conhecimento sobre a história do país e sobre informações sobre direitos igualitários para todxs os seres sociais.

Na continuidade do diálogo coletivo foi possível observar que todas as afirmações anteriores, aqui registradas, foram sucedidas por silêncios

ensurdecedores durante as AC's. Silêncios estes que sugeriam concordância da maioria dxs professorxs presentes com as colocações de parte dos colegas.

Sobre a existência da teoria Queer, os diálogos foram esclarecedores diante do desconhecimento da totalidade de professores presentes a respeito do assunto. A partir da leitura de Miskolci, ficaram evidenciados os aspectos que caracterizam a referida teoria e suas interferências no que se refere as abordagens sobre sexualidades na contemporaneidade.

A palavra Queer é traduzida como excêntrico, raro e extraordinário, e a teoria, que surgiu na década de 90 nos Estados Unidos, se estrutura a partir do reordenamento gay e lésbico das representações pós-estruturalistas de identidade. De acordo com Miskolci (2012), a teoria Queer entra em cena para retratar os novos entendimentos, reflexões, lutas em busca de igualdade e participação ativas dos diversos sujeitos sexuais existentes na atualidade. Sempre existiram, mas agora estão visibilizados a partir do movimento social.

E como Louro (2004) também afirma:

Queer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. Queer é, também, o sujeito da sexualidade desviante- homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, drags. É o excêntrico que não deseja ser integrado e muito menos tolerado. Queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira ao centro e nem o quer como referências. (p.38)

Para xs professorxs presentes, o diálogo sobre esta teoria não precisaria ser expandido para os estudantes em sala por considerarem um assunto muito específico do universo LGTBQ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros, Queer) e se perceberem despreparados para tal abordagem. Alguns professores alegaram também a ausência de identificação, dentro da unidade escolar, de estudantes que se enquadrassem nas características que a pessoa Queer apresenta. Foi nesta perspectiva que o primeiro momento de diálogo coletivo sobre as questões de gênero e sexualidades no ambiente escolar foi encerrado.

Nos dias que se seguiram foi possível observar que as abordagens do texto de Miskolci ainda permeavam algumas conversas isoladas durante os intervalos das aulas, o que foi estimulador para a continuidade das intervenções.

No mês seguinte, nenhuma leitura provocativa foi sugerida no intuito de que as reflexões coletivas anteriores fossem ainda mais dialogadas e trouxessem novas indagações. E assim ocorreu. No encontro do mês de agosto havia mais professorxs presentes, os ausentes do mês anterior estavam curiosos e estimulados pelas

conversas de corredor sobre o primeiro momento coletivo, e todxs estavam participativos e desejosos em conhecer mais e melhor formas de abordagem das questões de gênero e sexualidades, a partir de demandas frequentes dos estudantes do 3º ano do ensino médio.

Neste segundo momento coletivo, motivadas por outras leituras, duas professoras trouxeram uma colocação de Louro (2000), para reflexão de todxs, quando afirma “ *não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos de determiná-las de forma definitiva*”

É de notório saber que a constituição de gênero e a definição de sexualidades está para além das intervenções possíveis dentro de um ambiente escolar, entretanto integrar-se ou não a uma unidade de ensino é fator de distinção social, especialmente no que se refere ao reconhecimento de regras de convívio coletivo e ao exercício da tolerância.

Apesar de reconhecerem estes aspectos e concordarem com os mesmos, as duas professoras trouxeram a afirmativa de Louro para a conversa no grupo para desmistificar a incumbência da escola sobre o auto disciplinamento do gênero e das sexualidades dos estudantes, ainda que compreendessem o reflexo das afirmativas que são “eleitas como verdade” quando inseridas dentro do contexto escolar. Neste mesmo sentido, demos seguimento ao diálogo coletivo do segundo encontro, em AC quinzenal.

Reconhecido, por todas as pessoas presentes, que as muitas formas de fazer-se mulher ou homem e as várias possibilidades de vivenciar desejos corporais estão atualmente mais explícitas, seguimos com o diálogo sobre as identidades e as práticas sexuais provocado, especialmente, pelo movimento feminista, considerando que o nosso reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que sempre ocupamos.

Nesta nova oportunidade, professorxs relataram o que consideravam ser implicações da abordagem em sala de aula relativas a questões de gênero e sexualidades no ambiente escolar como: descontentamento de famílias, fragilidade emocional de estudantes reprimidos no contexto familiar e social em função de sua orientação sexual, e/ou retaliação de colegas preconceituosos dentro e fora do ambiente escolar.

Dialogamos coletivamente sobre essas implicações possíveis bem como sobre consequências reais por não serem contempladas as demandas dos estudantes

relativas a questões de gênero e sexualidades, como: isolamento social, sensação de não pertencimento coletivo, exclusão, dificuldades de aprendizagem, desinteresse pelos estudos, dificuldades de auto-aceitação, baixa autoestima, tentativas de suicídio, casos recorrentes de automutilação, conflitos familiares, dentre outras. Circunstâncias estas frequentes e notáveis dentro da unidade escolar.

Professorxs lotadxs na mesma unidade escolar há mais de dez anos relataram as transformações que observaram no comportamento dos estudantes com orientação sexual “não convencional”, no decorrer deste tempo, no que se refere as frustrações perceptíveis causadas pela sensação de não-pertencimento social, expressas através de falas, escritas e produções artísticas em sala de aula. Neste ponto do diálogo coletivo durante a AC, a relevância da discussão sobre questões de gênero e sexualidades já não era mais uma dúvida entre os pares, considerando a realidade que os cerca, pois já era possível notar intervenções processuais em aulas de componentes curriculares diferentes.

Neste segundo encontro de agosto, foi sugerida uma nova leitura para xs professorxs presentes para antes do encontro seguinte, no mês de setembro, a fim de subsidiar as inferências na próxima AC e possíveis intervenções em sala de aula, considerando a proximidade das eleições para Presidente e as amplas discussões sociais sobre pluralidades e minorias no Brasil, também significativas na comunidade escolar no entorno do colégio. A leitura sugerida foi o texto “Educar para a Diversidade: um desafio de toda sociedade.” de Zuleide Paiva, Ana Lúcia Silva e Amélia Maraux. O objetivo desta sugestão era estimular o vínculo entre o ato de educar e o ato de humanizar na perspectiva de quem educa/ensina.

O terceiro momento de AC aconteceu e, como no encontro anterior, todos os professores das turmas de 3º ano do ensino médio se fizeram presentes, com cópia do texto sugerido em mãos para diálogo aberto sobre impressões de leituras e relatos de intervenções possíveis que, por ventura, ocorreram no período entre a AC anterior e esta última planejada. Especialmente xs professorxs da área de Ciências Humanas, como ocorreu desde o primeiro momento coletivo, expuseram seus posicionamentos acerca das reflexões sobre a própria práxis pedagógica, provocadxs pela leitura sugerida.

Dentre estas reflexões, vale destacar os relatos de “ampliação de perspectivas” de uma professora de Filosofia e de uma professora de Geografia no que se refere ao exercício da empatia com os estudantes, para além dos colegas de profissão. As duas

fizeram relatos de vivências pessoais com características muito próximas em se tratando de novas formas de perceber o outro e seu jeito único de ser e de estar no mundo, desprovidas de juízos de valor comuns que nos incitam a categorizar as ações alheias como “certas” ou “erradas”, ainda que sejamos capazes de agir da mesma maneira que o outro, a depender das circunstâncias envolvidas.

A referida professora de Filosofia, por exemplo, relatou que: *“a partir das discussões abertas nas AC’s, fiz tentativas de escutar melhor minha filha mais velha, e partir disso escutar melhor os estudantes também. As vezes a gente ouve, mas não escuta as pessoas.”*

Depois destas experiências reflexivas em grupo, foi possível notar um novo cuidado com as palavras e com a expressão de opiniões moralistas no ambiente escolar por parte dos professores que se propuseram a participar destes momentos de reflexão coletiva nas três AC’s planejadas para o diálogo sobre questões de gênero e sexualidades em sala de aula, ainda que a abordagem destas questões representasse, inicialmente, um entrave pessoal para os profissionais de educação envolvidos na proposta.

Encerradas as vivências dialógicas, os professorxs se propuseram a exercitar olhares mais atentos e escutas mais sensíveis diante das inquietações relativas a questões de gênero que se apresentavam no contexto escolar e costumavam ser propositalmente ignoradas para evitar a exposição de ideias mais radicais sobre o que se convencionou ser “de menino” ou “de menina”, com base em suas experiências de vida, suas crenças e seus valores morais familiares, mas que evidentemente não devem prevalecer como verdades incontestáveis numa sala de aula, ainda que o professor seja autoridade neste espaço coletivo.

Foi possível dialogar e estabelecer consenso sobre alguns aspectos comuns recorrentes como o papel predominante da escola, juntamente com a família, e os espaços religiosos enquanto espaços de convivência e interações dos indivíduos em sociedade, assim como sobre a educação tradicional com a qual convivemos, que separa e cria distinções entre meninos/meninas, rapazes/moças, através de regras baseadas em padrões estabelecidos pela ordem dominante, produzindo diferenças entre os sujeitos a partir do seu gênero.

Deste modo, cabe então a todos nós professores-educadores a seguinte indagação: para quem serve essa educação escolar habitual, que separa, classifica,

considera como normal e natural às relações sociais desiguais entre homens e mulheres?

No cotidiano escolar meninas/meninos são sempre vistos de forma diferente porque a educação sexista encontra neste espaço coletivo um campo fértil para sua reprodução. Neste sentido, as reflexões, as leituras, as trocas de ideias, as tomadas de consciência, o exercício da empatia, o respeito prático as diferentes formas de ser, vivenciados no decorrer dos encontros coletivos de professores foram possibilidades de rever e reinventar a práxis pedagógica, a partir da ampliação de perspectivas sobre gênero e sexualidades, dentro e fora da escola.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa reiterou em mim algo que eu já sabia: a realidade não é bonita, ela nos obriga a discutir questões de gênero e sexualidades todos os dias. Na mesa do jantar em família, na fila dos bancos, na sala de espera dos consultórios médicos, nas salas de aulas. Seria mais fácil se não precisássemos, mas é uma relação de poder que mata pessoas, que violenta mulheres, que subjuga milhões de brasileiros.

Reconhecer-se homossexual ou transsexual no Brasil é motivo de sofrimento diário. Qualquer comportamento que fuja do que é considerado “normal” ou “convencional” ou “culturalmente bem aceito” ou “validado socialmente” é tratado com desprezo, nojo, violência física, moral e psicológica. Ainda quando crianças, as pessoas que apresentam traços de comportamento ou perfil diferentes do padrão convencional passam por situações recorrentes de destrato, de desrespeito ou de isolamento social, inclusive no primeiro contexto de convívio coletivo: a família.

Após a escuta dos dois estudantes que expressaram algumas das suas vivências no ambiente escolar e de professorxs participantes/colaboradorxs desta pesquisa, fica evidente que dialogar sobre gênero, sobre identidades, sobre sexualidades na escola é conscientizar o outro da diversidade que nos constitui. As falas dos referidos estudantes, ainda que restritas a escolha dos mesmos sobre o que compartilhar, foram representativas de comportamentos comuns a jovens estudantes no que refere a auto-aceitação em relação a orientação sexual.

Muitxs destxs jovens estudantes, integrantes das turmas de 3º ano do ensino médio observadas, só tiveram oportunidade de ampliarem seus conhecimentos sobre diversidade dentro da sala de aula, na fila da merenda escolar ou nos corredores da escola. Alguns deles, homossexuais ou bissexuais, enfrentam cotidianamente uma situação de invisibilidade e muitos preconceitos, na família, na comunidade onde vivem, no ambiente de trabalho e na escola.

Despertar ou reacender nxs professorxs a consciência de que a forma como os jovens estudantes são avaliados e percebidos pelos adultos impactam fortemente na percepção que elxs têm de si mesmxs foi uma das mais relevantes contribuições desta pesquisa na unidade de ensino público onde foi desenvolvida, especialmente em função dos preconceitos invisíveis e currículos ocultos da educação.

Questões de gênero e identidade sexual estão muito além de categorizações entre sexo feminino e masculino. Na contemporaneidade já compreendemos que o sexo não determina, por si só, a identidade de gênero ou a orientação sexual de uma pessoa. Não há mais como dissociar do contexto educacional o diálogo sobre orientação sexual.

Ainda que a perspectiva da biologia defina o ser “homem” ou ser “mulher”, a diversidade da experiência humana, bem como estudos científicos que comprovam a diversidade no campo da sexualidade, nos mostra que um ser humano pode ter outras identidades que refletem diferentes representações de gênero que não se encaixam nos paradigmas socialmente estabelecidos.

Durante o processo de intervenção dialógica nas AC's, as rodas de conversas desenvolvidas em sala de aula pelos professorxs participantes desta pesquisa lhes permitiu perceber, de forma evidente, que existem muitas pessoas fora da classificação binária homem-mulher e, mais ainda, fora de padrões e classificações. A condução das abordagens temáticas em aulas dos diversos componentes curriculares foram se tornando menos limitadas, ampliando as oportunidades de expressão de ideias e vivências concernentes ao conteúdo “Sexualidade”, proposto na organização curricular de turmas de 3º ano do ensino médio.

E é como se essas pessoas fossem “proibidas de existir” para que seus modos de ser e de estar no mundo nem seja notado, pois o que não é percebido não precisa ser respeitado.

É inegável que a falta de compreensão da diversidade de gênero traz uma série de problemas psicológicos, emocionais e morais, e estes trazem consigo uma infinidade de sentimentos negativos ou atitudes como a exclusão, a culpa, o medo e a vergonha, além da complexa sensação de não-pertencimento, de não se sentir encaixado na sociedade, e dos recorrentes crimes de intolerância e violência.

No contexto escolar, os comprometimentos que os desajustes emocionais causam no processo de aprendizagem de jovens estudantes são notáveis considerando a observação de comportamentos recorrentes como apatia, sonolência, desmotivação, desinteresse presentes em sala de aula.

De modo geral, as pessoas se expressam de forma tão diversa e plural que não há mais como, e nem se deve, desvincular das relações sociais o respeito à singularidade e a tolerância de cada sujeito. Olhar para o outro com mais respeito à diversidade dos gêneros é entender que este outro, independentemente de sua

orientação, é alguém com direitos políticos e sociais como você mesmo. Isso é consciência ética.

Longe de propor uma nova verdade ou de desconstruir as certezas que xs jovens estudantes têm em relação ao que são ou ao que desejam ser, a ideia de estimular novas reflexões e ações a partir desta pesquisa é para possibilitar o entendimento da multiplicidade e complexidade humana no percurso da educação básica, no que tange questões de gêneros e sexualidades nas identidades em formação.

Há que se considerar que os aspectos que envolvem a formação da identidade de jovens estudantes estão diretamente relacionados a paradigmas sociais e culturais também discutidos nas unidades de ensino, o que ainda inclui as consequências sociais, econômicas, políticas e emocionais de um processo normatizador que persiste em “enquadrar” a todxs em padrões de comportamento excludentes, ainda que os documentos oficiais que regulamentam o ensino na educação básica como PCN's apresentem orientações de abordagens mais abrangentes.

Neste sentido, esta pesquisa me permitiu verificar quão comum é a prática da negação da diversidade no contexto escolar, do exercício de excluir para forjar a sensação de pertencimento social através de palavras e ações corriqueiras em sala de aula que atribuem aspectos negativos e pejorativos para conduta de estudantes a partir do seu gênero, da sua crença religiosa e da sua orientação sexual, assim como em relação à constituição familiar dxs mesmxs. É muito comum, inclusive, notar a resistência declarada de muitxs professorxs para referir-se aos estudantes que solicitam inclusão do Nome Social<sup>6</sup> nos diários de classe da sua turma, através do seu “novo nome”.

O meu desejo, enquanto pesquisadora-observadora, consistiu em instigar professorxs a perceberem como essa realidade social da qual somos todxs parte formadora é imersa numa lógica binária e heteronormativa, que estabelece de maneira intencional o certo e o errado, o que ou quem deve ser aceito ou marginalizado. Esta é uma realidade muito dura para quem aprende, capaz de provocar indefinições bastante complexas no processo de identificação pessoal e

---

<sup>6</sup>A resolução que autoriza o uso do Nome Social de travestis e transexuais nos registros escolares da Educação Básica foi homologada no dia 17 de janeiro de 2018, pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho. Com o documento, estudantes maiores de 18 anos podem solicitar que a matrícula nas instituições de ensino seja feita usando o nome social. No caso de estudantes menores de idade, a solicitação deve ser apresentada pelos seus representantes legais.

social, diante do que é apresentado como verdade inquestionável no ambiente educacional.

A partir das perspectivas que se reafirmaram no decorrer desta pesquisa não existem verdades únicas, absolutas e imutáveis sobre a diversidade humana, mas, sim, conhecimentos que precisam, constantemente, serem problematizados e discutidos, de forma indissociável da aprendizagem escolar cotidiana, para oportunizar o conhecimento sobre si mesmo de cada ser aprendente, através da educação.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) –Orientação Sexual**. Brasília, 2000. Disponível em: Acesso em 28 dez. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, 2005. Disponível em: Acesso em 28 dez. 2018.
- CASTRO, Maria Garcia. ABRAMOVAY, Miriam. SILVA, Lorena Bernadete. Emile. **Juventudes e Sexualidades**. Brasília UNESCO, 2004, 2º edição.
- DI SANTO, J. R. **Família e Escola: uma relação de ajuda**. Disponível em: [www.centrorefeducacional.com.br](http://www.centrorefeducacional.com.br) Acesso em: 18.02.2019
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (on-line)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.
- GIDDENS, Anthony. Sexualidade e Gênero. In: GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6ª ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LOPES, Alice Casemiro. MACEDO, Elizabeth. **Currículo: debates contemporâneos**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.
- LOURO, Guacira Lopes, Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In LOURO, Guacira L. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto, Portugal, Porto Editora. 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaio sobre a Sexualidade e Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica. 2004.

MILANI, Carlos Roberto Sanchez. O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e europeias. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, 2008.

MISKOLCI, Richard. Um aprendizado pelas diferenças. In: **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012.

PETRY, Analídia Rodolpho. MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. **Transexualidade e Heteronormatividade**: algumas questões para pesquisa. Textos & Contextos: Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 193 - 198, jan./jul. 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Ana Lúcia Gomes; MARAUX, Amélia T.S. R.; SILVA, Zuleide Paiva da. Educar para a diversidade: um desafio de toda a sociedade. In. MALTA, Arlene Andrade. **Iniciação a Docência**. Salvador: EDUFBA, 2013.

SILVA, Luciene Assunção. **Percepção de gênero e relações de gênero**: o caso de uma ONG não feminista de Salvador/BA. Dissertação de Mestrado. Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Wellington. **Educação Sexual: precisamos falar sobre Romeo...** Acesso em: 17/08/2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/80/educacao-sexual-precisamos-falar-sobre-romeo>