

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

KARINA FERNANDA COLLOGRAI

**ESCRITAS DO COTIDIANO ESCOLAR:
O QUE DIZEM SOBRE A SEXUALIDADE?**



Rio Claro
2018

KARINA FERNANDA COLLOGRAI

ESCRITAS DO COTIDIANO ESCOLAR:
O QUE DIZEM SOBRE A SEXUALIDADE?

Orientadora: Profa. Dra. Laura Noemi Chaluh

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2018

612.6 Collograi, Karina Fernanda
C714e Escritas do cotidiano escolar : o que dizem sobre a
sexualidade? / Karina Fernanda Collograi. - Rio Claro, 2018
82 f. : il., gráfs., quadros

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientadora: Laura Noemi Chaluh

1. Educação sexual. 2. Gênero. 3. Narrativas. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à minha família que sempre me apoiou e esteve comigo durante a minha trajetória, pela paciência nos tempos difíceis, pela dedicação e carinho. Principalmente aos meus pais, Bernadete Trovó e José Collograi, que sempre me incentivaram estudar e à minha irmã, Karen Collograi, que sempre foi uma referência para mim.

À minha querida orientadora, Laura Noemi Chaluh, que me acolheu no meu primeiro ano de universidade e esteve comigo durante toda graduação. E me fez descobrir que todos nós temos voz para lutar por uma educação melhor.

Aos bolsistas que foram do Pibid Pedagogia e também às professoras Débora Spadari e Bétsamar Scopinho Martins, que me ensinaram a ter paciência, ouvir e dialogar, aprender estando na escola e com a escola. Agradeço também à escola na qual era realizado o projeto do Pibid Pedagogia e a todas as professoras que foram parceiras.

Aos meus colegas de curso pelas contribuições enriquecedoras. Em especial minha amiga Midian Cristina, que esteve sempre comigo, principalmente quando conversávamos sobre sexualidade e gênero na escola.

À atual escola na qual faço estágio não obrigatório, que a cada dia me ensina algo.

Aos meus professores, que foram referências para escolha desta profissão.

Por fim, agradeço a todos que estiveram em minha vida, e contribuíram de alguma forma para ser o que sou hoje.

A todos, meus sinceros agradecimentos!

RESUMO

A pesquisa objetiva analisar práticas pedagógicas que tratam da sexualidade no contexto escolar e que abordam questões de gênero, preconceito e heteronormatividade. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, fazendo a escolha pela pesquisa narrativa (LIMA, GERALDI, GERALDI, 2015). Assim, a partir de minha experiência enquanto bolsista do Pibid e em observação para um trabalho da graduação, trago escritas produzidas por mim nesses contextos, para problematizar práticas pedagógicas que estiveram atravessadas por questões da sexualidade no contexto escolar. Paralelamente, foi feito um levantamento bibliográfico (LIMA, MIOTO, 2007; GIL, 2002) de artigos em três bases: na ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) no período de 2012-2017, no EDUCERE (Congresso Nacional de Educação) no período de 2008-2017 e no SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) publicados nos anos de 2015-2017. Os estudos deixaram em evidência que a escola tem um grande caminho para percorrer em relação ao tratamento da sexualidade e gênero, já que, atualmente, essas temáticas são abordadas a partir do discurso biológico. Entretanto, o trabalho explicita a importância de dialogar e abordar a temática, já que a mesma é fundamental para uma educação que reconheça as diversidades.

Palavra-chave: Educação sexual. Gênero. Narrativas.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Artigos para análise da ANPEd.....	22
Quadro 2 – Artigos para análise do EDUCERE.....	22
Quadro 3- Artigos para análise do SciELO.....	24

Sumário

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO 1 - A SEXUALIDADE EM MINHA VIDA	13
CAPÍTULO 2 - A HISTÓRIA DA SEXUALIDADE	16
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	21
3.1 APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS COMPLETOS SELECIONADOS	25
3.1.1 Trabalhos da ANPEd.....	25
3.1.2 Trabalhos do EDUCERE	28
3.1.3 Trabalhos do SciELO	31
3.2 TEMÁTICAS ABORDADAS PELOS ARTIGOS	32
3.2.1 A Escola	32
3.2.2 Práticas	38
3.2.3 Normas e Padrões	42
3.2.4 Família	46
3.2.5 Religião	48
3.2.6 Estratégias de enfrentamento	50
CAPÍTULO 4 - ESCRITAS: O QUE ELAS DIZEM DA SEXUALIDADE?	55
4.1 PRÁTICAS QUE CONSTITUEM	55
4.2 CORES QUE NÃO NOS DEFINEM.....	58
4.3 O QUE É FAMÍLIA?	61
4.4 CARACTERÍSTICAS ESTEROTIPADAS	64
CAPÍTULO 5 - POR QUE É IMPORTANTE DISCUTIR SEXUALIDADE E GÊNERO NA ESCOLA?	68
CAPÍTULO 6- DAS LIÇÕES DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO.....	73
REFERÊNCIAS	76

INTRODUÇÃO

De 2015 a 2017 participei do subprojeto Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNESP, campus Rio Claro. Este programa visava o incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes, concedia bolsas a alunos de licenciatura, promovendo a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas, para que desenvolvessem atividades didáticos-pedagógicas.

O subprojeto Pibid/Pedagogia intitulava-se “A contribuição da literatura nos processos formativos no contexto escolar”, era desenvolvida em uma escola municipal de Ensino Fundamental I, na cidade de Rio Claro/SP. Participavam do projeto dez bolsistas, duas supervisoras (que eram professoras titulares da escola onde era desenvolvido o projeto) e a coordenadora do subprojeto (orientadora deste trabalho).

Dentro do projeto, éramos estimulados a escrever sobre a vivência escolar, registrando pensamentos e reflexões sobre a prática docente. Esse exercício de registro propicia uma autoavaliação, assim como, uma reflexão a partir de outras práticas.

Segundo Cunha (1997) a narrativa muda a forma como compreendemos a nós próprios e também aos outros. Assim, distanciamos do momento de sua produção, e conseguimos avaliarmos, pois é possível “ler” e teorizar a escrita ou “ouvir” a si. Segundo a mesma autora, esse processo é emancipatório, em que o indivíduo produz e aprende com a sua própria formação. Entretanto, a autora aponta que é necessário que o indivíduo esteja disposto a analisar-se criticamente, desconstruindo e reconstruindo alguns conceitos, para compreender-se melhor.

A autora referida também afirma que em nossas práticas do cotidiano, planejamos em função das experiências dos alunos, esquecendo que precisamos de um espaço para refletir as experiências dos professores, pois nossas práticas são construídas a partir daquilo que sentimos e problematizamos. Desta maneira, produzir narrativas de nossas experiências, é um processo pedagógico, sendo o que sentimos o ponto de partida para a construção do desempenho profissional.

Esse processo de escrita foi fundamental para a minha formação enquanto futura professora, pois tinha um espaço para trazer emoções e sentimentos, que muitas vezes não são bem vindos ao ambiente de trabalho. Acabei produzindo

escritas em outros ambientes, como o estágio obrigatório, o estágio não obrigatório e também nos períodos de observações nas escolas, que aconteceram durante a graduação em função de propostas de diferentes disciplinas. Essas escritas foram produzidas sempre tendo um enfoque específico, o meu olhar sempre estava voltado para algo, entretanto não seguia um formato ou normas, apenas escrevia o que sentia. Tenho como hábito voltar para esses registros, ler e refletir sobre o meu processo de formação, e pensar o que eu faria hoje naquela determinada situação. Em uma dessas leituras, observei que o meu olhar estava voltado para a sexualidade e as práticas sobre a temática na escola. Em função disto, trago neste trabalho os meus registros sobre essa temática, tentando dialogar entre o “eu” do passado, o “eu” do presente e os teóricos da área.

Em 2016, no meu terceiro ano na universidade, cursando Pedagogia, tive a oportunidade de participar de uma disciplina de aprofundamento denominada “Orientação sexual na escola”, essa disciplina foi fundamental para que eu começasse a perceber como a escola lida com a sexualidade. E foi nesse mesmo ano, que aconteceu um episódio no Pibid que mudou toda a minha visão sobre a temática, trago o registro na análise de escritas, no capítulo quatro.

Entre as minhas experiências, percebo o quanto o ambiente escolar silencia o professor diante da sexualidade, educação sexual e gênero; por sua vez, os professores carregam consigo as suas crenças e preconceitos diante do assunto, não sabendo lidar corretamente com algumas situações do cotidiano.

Na escola, encontramos alguns padrões que a sociedade impõe, como por exemplo, a utilização de rosa para as meninas e o azul para os meninos, a distinção entre os brinquedos por gênero, separação entre fila de meninos e de meninas e entre outras coisas. Pelas minhas experiências, posso dizer que nossas ações contribuem para a normatização da heterossexualidade, excluindo tudo aquilo que não se encaixa neste padrão. Vivemos em uma sociedade de normas, nas quais são impostas algumas regras que nos classificam como “normal” ou “anormal”. Quando se fala de sexualidade, não é diferente. Já que é considerado correto ser heterossexual, se for menina deve ser meiga e delicada e se for menino deve ser corajoso e forte. O ambiente escolar acaba sendo um espaço de exclusão para os estudantes que não se encaixam em nossa sociedade normativa. Os professores acabam sendo agentes que contribuem para que essa exclusão ocorra.

Este trabalho foi desencadeado a partir das seguintes problemáticas: O que as práticas pedagógicas evidenciam acerca da perspectiva do docente no trato da sexualidade? Quais as implicações de os professores assumirem uma concepção heteronormativa? De que forma pode se abordar a sexualidade de modo a não contribuir com práticas de exclusão e reforço de estereótipos?

Em função das inquietações acima, o objetivo geral da pesquisa é analisar as práticas pedagógicas que tratam da sexualidade no contexto escolar e que abordam questões de gênero, preconceito e heteronormatividade.

Para atingir esse objetivo, será desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, sendo utilizada a pesquisa narrativa (LIMA, GERALDI, GERALDI, 2015) conforme será explicitado adiante.

Bogdan e Biklen (1994) trazem a história da origem da pesquisa qualitativa, sendo que esse tipo de investigação teve início no século XIX com os sociólogos e antropólogos, que pesquisavam os problemas sociais da época. No campo da educação, a pesquisa qualitativa ampliou-se a partir de 1980, porque sentiu a necessidade de compreender as temáticas relacionadas a esse campo de pesquisa.

Segundo Bogdan e Biklen (1994):

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em considerações as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra. (BORDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Desta forma, a pesquisa de natureza qualitativa possibilita uma análise subjetiva, tendo a possibilidade de estudar as particularidades do sujeito/objeto de pesquisa. Com base da subjetividade deste tipo de pesquisa, opto por utilizar a pesquisa qualitativa.

Conforme foi referido, também assumi uma pesquisa narrativa, utilizando como instrumento de produção de dados as escritas elaboradas por mim a partir das experiências que tive durante a participação do Pibid e também de uma observação que ocorreu em uma creche durante um trabalho da disciplina “Educação de 0 a 3 anos”. Trago neste trabalho reflexões que puderam ser desencadeadas através das escritas e das práticas vividas.

Segundo Passeggi et al. (2011):

Nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante o processos de biografização. (PASSEGGI et al., 2011, p. 371).

Escrevo em primeira pessoa colocando-me dentro do texto, já que as minhas experiências levaram-me a ter interesse sobre esse tipo de pesquisa. Segundo Lima, Geraldi, Geraldi (2015) o uso de narrativa como método de investigação perpassa pela insatisfação com as produções no campo da educação que se caracterizaram por falar sobre a escola e não com a escola. Desta forma, os autores defendem que são fundamentais os saberes das experiências, dialogando com o conhecimento científico. Segundo os autores, há mais de duas décadas, as narrativas vêm sendo utilizadas na formação docente e nas pesquisas, prevalecendo uma pesquisa na qual não há o envolvimento do pesquisador, existindo um distanciamento e neutralidade, assumindo que esta postura assegurará uma maior confiabilidade e validade dos resultados, no entanto, os autores afirmam que é justamente por esse posicionamento, que os pesquisadores vêm produzindo pesquisas nas quais julgam, criticam, expõem e ordenam práticas.

Lima, Geraldi e Geraldi (2015) discorrem sobre a pesquisa na própria experiência:

Uma pesquisa sobre a própria experiência é sempre uma pesquisa sobre o singular. E o conhecimento singular corresponde à verdade que não se generaliza (*pravda*), mas da qual se extraem conselhos ou lições. Ao se debruçar sobre a história, surgem inúmeras perguntas, porque não se narra qualquer coisa: o narrável se compõe do que nos tocou, nos modificou e continua carecendo de sentidos e continuará carecendo de sentidos mesmo concluída a pesquisa, porque a ele podemos retornar como já outro. Perguntar sobre uma experiência faz parte do processo de compreensão dela. Perguntas e caminhos são indiciados à medida que a história vai ganhando forma de narrativa. Nesse sentido, os objetivos a serem atingidos são muito diferentes daqueles explícitos por outras pesquisas que partem de um problema e cujo objetivo é encontrar respostas para ele. No narrado, como na vida que se narra, os problemas são muitos, além de complexos e interligados. Depreendida e selecionada a lição, surge um tema. O investigador distancia-se, então, da própria história para cotejar o tema com outros textos, outras vozes. A profundidade da penetração neste novo objeto dependerá precisamente do diálogo que vier a ser

estabelecido com os outros. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 33).

Assumo, portanto, uma postura contrária à suposta “neutralidade” que a Ciência exige, trazendo as minhas experiências e buscando o conhecimento científico. Realizarei uma pesquisa narrativa, na qual trago registros sobre sexualidade, problematizando-os e deixando em evidência o meu processo de aprendizagem sobre a temática.

Os quatro escritos que socializo, dizem de acontecimentos vividos entre 2016 até 2017, três foram produzidos através das experiências que tive no Pibid, e um registro ocorreu em uma observação em uma creche pública.

Nesse ponto, é importante trazer a definição de Larrosa (2002):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (LARROSA, 2002, p.21).

A experiência é aquilo que te marca e te toca, todos os dias estamos imersos a diversas informações e vivências, e justamente pelo o excesso delas, parece que nada lhe acontece. Informação não é experiência, apenas sabemos muitas coisas, o que não significa que seja significativo. (LARROSA, 2002).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Para ampliar a compreensão sobre a sexualidade, dialoguei com os seguintes autores: Catonné (1994), Degasperi (2015), Foucault (2015), Leal et al. (2010), Louro (2007), Rossi et al. (2012) e Rodrigues e Wechsler (2014).

Além do diálogo com estes autores, irei desenvolver uma pesquisa bibliográfica. Segundo Lima e Mito (2007, p.44) “ao tratar da pesquisa bibliográfica,

é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos”. Os autores complementam dizendo que a pesquisa bibliográfica é confundida com a revisão de literatura, no entanto, essa pesquisa é um conjunto de busca por soluções, sempre atento ao objeto de estudo, por tanto, não sendo aleatório.

Gil (2002, p. 44) complementa dizendo que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O autor considera que a maioria dos estudos exploratórios podem ser definidas como pesquisa bibliográfica, assim como as pesquisas sobre ideologias e aquelas que analisam diversas posições acerca de uma problemática.

Para o autor mencionado, a principal vantagem deste tipo de pesquisa, é de permitir a maior cobertura de fenômenos do que uma pesquisa direta. Sendo também fundamental para os estudos históricos, pois em muitas situações, não existem outras maneiras para obter os dados.

Gil (2002, p. 59) descreve que a pesquisa bibliográfica desenvolve-se a partir das seguintes etapas: “a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; e i) redação do texto”.

O levantamento de artigos será feito em três bases:

- na ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) no período de 2012-2017;
- no EDUCERE (Congresso Nacional de Educação) no período de 2008-2017 e
- no SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) publicados nos anos de 2015-2017.

Como mencionado anteriormente, a temática da pesquisa foi o tratamento da sexualidade no cotidiano escolar, buscando problematizar as práticas que contribuem para a construção da heteronormatividade e pensando em propostas que possam introduzir a sexualidade na escola sob outras perspectivas, para isso, procuro referências teóricas para aprofundar a temática.

A seguir explícito a organização do trabalho:

No capítulo um, apresento um memorial sobre a sexualidade em minha vida, trazendo o meu processo de construção e desconstrução de alguns conceitos.

No capítulo dois, trago um breve histórico sobre a sexualidade e a influência do cristianismo no mesmo.

No capítulo três, serão analisados os trabalhos das três bases, acima referidos.

No capítulo quatro, serão analisadas as escritas produzidas por mim sobre a temática.

No capítulo cinco, argumento o porquê é importante discutir a sexualidade e o gênero na escola, trazendo dados atuais que nos mostram a sua importância.

Finalizo o trabalho com algumas considerações a partir dos estudos realizados.

CAPÍTULO 1 - A SEXUALIDADE EM MINHA VIDA

Venho de uma família considerada tradicional, com uma mãe, pai e uma irmã mais velha. Cresci sendo católica e por isso ia a quase todos os domingos para uma pequena capela que tinha em meu bairro. Minha irmã fazia catequese, e por isso, eu almejava participar. Com 10 anos, comecei a participar dessas aulas sobre ensino religioso, mas percebi que odiava, já que eu era a mais nova da turma e não entendia muito bem o que a bíblia dizia, mas continuei até fazer a primeira comunhão.

Com o tempo, paramos de ir à capela, minha mãe sempre me ensinou que não precisávamos ir à igreja para conversar com Deus. Nós nos distanciamos da igreja católica, mas as crenças deixadas pela mesma, ainda nos cercavam.

Sempre fui considerada dentro do padrão que a sociedade impõe, sendo loira, com olhos verdes e “delicada”. Cresci em torno do rosa, tinha uma época em que só usava roupas rosa ou branco, e sempre brincava de boneca ou de casinha. Cresci sendo privilegiada. Os adultos em minha volta sempre estimularam esse meu lado, já que eles acreditavam que esse era o correto.

Sempre tive liberdade para conversar sobre tudo com os meus pais, e teve o “temido” dia em que perguntei para minha mãe como os bebês eram feitos, lembro-me que minha irmã estava ao meu lado, e por isso minha mãe perguntou se ela já tinha aprendido na escola, na época, minha irmã já tinha aprendido sobre esse conteúdo na aula de Ciências. Minha mãe me respondeu superficialmente, e muito constrangida, mas ela sanou minha curiosidade.

No Ensino Fundamental I, não lembro-me de ter qualquer tipo de educação sexual, talvez alguma coisa sobre o corpo humano na 4º série. Apenas me recordo sobre as filas de meninas e de meninos e sobre a divisão das brincadeiras segundo os gêneros.

No Ensino Fundamental II, tive uma professora na 6º série que conversava sobre sexualidade, mas sempre voltado para o lado biológico: como não engravidar, não contrair algumas doenças sexualmente transmissíveis e também sobre namoros heterossexuais. Nessa mesma época, uma menina da escola engravidou, lembro-me da professora passando um sermão para turma sobre o assunto. E também sobre o quanto que essa menina foi julgada pelos outros alunos, pelos professores e também por mim.

Nesta época, algumas amigas foram manifestando interesses sobre outras meninas. Infelizmente, elas tiveram que manter esses sentimentos apenas para elas, porque tinham medo do preconceito. Já na 7ª série, uma dessas meninas, começou a namorar escondido, então todas as outras garotas combinaram de segui-la para descobrir a sua orientação sexual. Curiosa sobre o assunto, eu também a segui após o término da aula, arrependida, contei para ela na semana seguinte e pedi desculpa. Fiquei sabendo que a mãe dela também descobriu sobre o namoro, e fez ela terminar. Não me orgulho sobre esse fato, mas foi a partir dele, que comecei a questionar se era tão errado assim ser homossexual.

Indo para escola na 8ª série, minha melhor amiga começou a me questionar sobre a bissexualidade e o que eu achava sobre o assunto. Respondi que “era apenas uma fase na qual a pessoa estava passando, mas que ia passar e ela ia voltar a ser heterossexual”. Ela ficou quieta, e após alguns anos, ela me falou que estava gostando de uma menina, e minha resposta foi “tudo bem ser lésbica, desde que não desse em cima de mim”. Nesta mesma conversa, nos abraçamos e ela agradeceu. Hoje compreendo o quanto que a magoei com essa frase, o quanto de preconceito que cada palavra carregava.

No Ensino Médio, tínhamos aula de Biologia e de Educação Física, na qual os professores abordavam sexualidade, o assunto tinha avançado um pouco, então eles traziam a camisinha feminina e masculina e outros contraceptivos. Sempre biologicamente, e na perspectiva do casal heterossexual.

Então cheguei à universidade, na qual a sexualidade é abordado mais livremente entre as pessoas, nunca tinha parado para questionar o quanto essa temática implica na vida do outro. No meu terceiro ano da universidade, já estava participando do Pibid, escolhi a disciplina de aprofundamento “Orientação sexual na escola”, que me fez questionar a sexualidade e o porquê que não é discutido na escola.

Descrevo o meu caminho percorrido diante da temática, não como aquela que sofreu preconceito por sua orientação sexual, mas como aquela que foi preconceituosa e que magoou muita gente por ser ignorante. Por estar na escola durante muito tempo e nunca ter aprendido sobre o que de fato é sexualidade. Cresci apenas com o senso comum sobre o assunto, não tendo espaço para dialogar na escola. Acredito, que se tivesse tido qualquer aula que abordasse profundamente a temática, cresceria tendo mais respeito pelo próximo.

Peço desculpas a todos que estiveram em minha trajetória, na qual eu não estendi minhas mãos para ajudá-los, que contribui para a não aceitação de vocês mesmo, e agradeço por me ensinar o que de fato é a sexualidade. Espero ser uma professora que ajude aos meus alunos a serem eles mesmos e terem orgulho de si, independente da orientação sexual, gênero, cor, religião e cultura.

CAPÍTULO 2 - A HISTÓRIA DA SEXUALIDADE

Louro (2007) define a sexualidade como uma manifestação cultural:

No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2007, p. 11).

Cada cultura manifesta a sua sexualidade segundo as suas crenças, determinando o que é “normal” e “anormal”. Discutir sobre sexualidade depende do contexto em que os indivíduos estão inseridos e as normas estabelecidas.

A mitologia grega traz mitos sobre Deuses que faziam sexo, procriando até mesmo com parentes. A origem do universo segundo esta mitologia, surgiu a partir do Caos, na qual Gaia (Terra) era constantemente solicitada sexualmente pelo Urano (Céu), nascendo desta união vários deuses e deusas. Urano, tomado de ódio pelo nascimento dos filhos, esconde-os no seio da terra, e assim, prendendo-os. Gaia, não contente pela atitude, confeccionou uma foice de metal, com o intuito de cortar os testículos de Urano, dando-o para um dos seus filhos. Cronos foi o responsável pelo princípio da separação do Céu e da Terra. Esse corte originou a vida, resultando no amor, Eros. Eros provocou a copulação entre o feminino e o masculino, surgindo um terceiro, que seria os filhos, que já podiam sair da terra, Gaia. A narrativa traz o nascimento de Afrodite, deusa do amor. Do pênis mutilado de Urano sai uma espuma branca, esperma e espuma do mar, na qual nasce uma filha, cercada pelo amor e pelo desejo. A mitologia Grega é o exemplo mais claro de como uma civilização pode criar a origem do universo em cima da sexualidade, os Deuses representados desta mitologia são diferentes do Deus que conhecemos atualmente.

A história da sexualidade sempre estará entrelaçada com a história do cristianismo. Catonné (1994) descreve a antiga civilização babilônica, sendo desprezada pelo antigo Testamento, conhecida pelo mesmo, como uma sociedade “prostituída”. O autor traz alguns costumes para ilustrar a liberdade sexual que existia, descrevendo que a prostituição era recorrente, inclusive para os homens. Assim, podia prostituir-se, e depois casar-se, ou casar-se e depois prostituir-se. Para os babilônios, o sexo era uma atividade natural. Entretanto, essa sociedade era patriarcal, com casamentos monogâmicos, sendo uma sociedade machista, na qual a esposa estava presa à fidelidade conjugal. Encontramos bastante semelhança entre a sociedade babilônica e grega; o homem grego tinha liberdade total, tendo relações sexuais com ambos os sexos, mesmo após o casamento. Porém, se fosse uma relação com outro homem, era mais reservado. Para os gregos não existia a palavra homossexual em seu vocabulário, pois essa relação era natural e cultural. Normalmente a homossexualidade estava ligada com um homem mais velho ensinando o mais novo, tornando-o cidadão sexualmente ativo. Essa relação também existia entre as mulheres, no entanto, uma estava preparando a outra para ser apta ao casamento.

Catonné (1994) também descreve o contexto histórico dos romanos, na qual a homossexualidade era naturalizada, porém os romanos odiavam ser passivos, e por isso utilizavam os escravos. Era uma relação de submissão, na qual os escravos se rebaixavam aos seus donos. O casamento romano era um ato privado, sem a necessidade de ser formalizado, era possível fazer e desfazer. A mulher tinha a liberdade de iniciar a ruptura e levar o seu dote.

Segundo Leal e Cabral (2010) a sexualidade é um dos temas que pode ser mais presentes em qualquer momento da história. Desde as pinturas rupestres até as expressões artísticas da atualidade. Antes do surgimento do cristianismo já existiam as tentativas de controlar a libido humano. No ano de 392 d.C. o cristianismo é colocado como religião oficial de Roma e aos poucos foi se consolidando na mentalidade e nos costumes dos romanos. Após a queda do imperador Teodósio, a igreja católica torna-se a base dos bons costumes dos romanos conservadores, ganhando espaço com a fé e impondo valores cristãos. Uma das medidas para combater costumes antigos presentes na sociedade romana era a prática desenfreada e depravada do sexo. Dentre os valores impostos pela igreja, destaca-se a virgindade, a castidade e o matrimônio. No século XII foi imposta

a condição que os casamentos, a partir daquele momento, só poderiam ocorrer se fossem heterossexuais, já que para o cristianismo, o sexo servia apenas para reprodução. Depois de ditar diversas regras entorno da sexualidade, veio então, o quanto e como o sexo deveria ser feito, sendo que domingos, dias santos, quaresmas, os dias da menstruação, gravidez, amamentação e abstinência, eram dias em que a prática sexual era proibida. O sexo era utilizado como instrumento de poder da igreja para a sociedade, já que com essas medidas, controlavam-se com quem e quando os seus fiéis iriam se casar, a quantidade de filhos e entre outras coisas. Foucault (2015, p. 41) complementa “O sexo dos cônjuges era carregado de regras e recomendações”.

Cantonné (1994), afirma que após a idade média, a mulher ainda foi identificada como objeto de desejo proibido, por tanto, o símbolo do pecado. Associando-a como feiticeira, desta forma, várias mulheres foram queimadas por bruxaria. Ao homem, no século XIX, ficava a missão de controlar uma mulher símbolo da sexualidade, portanto perigo. E aos filhos, a ameaça da sexualidade precocemente. Começou a perseguição contra a masturbação. Segundo McLaren (1990) “a penitência para a masturbação masculina era de dez dias e a da mulher um ano, pois ela estava evitando seus deveres para com os homens e para com a procriação” (apud DEGASPERI, 2015, p.20).

Cantonné (1994) ainda traz o papel da medicina ao confirmar os ideais do cristianismo, para os médicos do século XIX, o esperma era vida em estado líquido, portanto um fragmento mais puro do sangue, desta forma, eles aconselhavam a reservar apenas para a procriação. Após o século XVIII, o discurso médico tornou mais repressivo do que o da igreja, associando a masturbação com uma doença. Nesta época, as mulheres consideradas honestas, deveriam ser por naturezas frígidas, aquelas que tinham qualquer tipo de prazer pelo ato sexual, eram consideradas anormais, doentes, perversas e prostitutas. E, portanto, existiam cirurgias para reverter dessas situações, como por exemplo, a clitoridectomia.

Foucault (2015) descreve mais detalhadamente:

[...] a medicina penetrou com grande aparato nos prazeres do casal: inventou toda uma patologia orgânica, funcional ou mental, originada nas práticas sexuais “incompletas”; classificou com desvelo todas as formas de prazeres anexos; integrou-os ao “desenvolvimento” e às “perturbações” do instinto; empreendeu a gestão de todos eles. (FOUCAULT, 2015, p. 45).

A medicina era a favor da virgindade, já que inventou-se a teoria da fecundação do espermatozoide, na qual a mulher guardava a fecundação do seu primeiro parceiro sexual pelo resto da vida. Outro argumento era a luta contra doenças venéreas, como a sífilis (CANTONNÉ, 1994).

Segundo Foucault (2015):

Os séculos XIX e XX foram, antes de mais nada, a idade da multiplicação: uma dispersão de sexualidade, um reforço de suas formas absurdas, uma implantação múltipla das “perversões”. Nossa época foi iniciadora de heterogeneidades sexuais. (FOUCAULT, 2015, p.41).

Segundo Cantonné (1994) duas datas foram fundamentais para estimar a modernidade da sexualidade, na qual foram fundamentais para a quebra de ideais do cristianismo. Foram os relatórios de Kinsey de 1948 a 1953, que abordam a investigação sobre o orgasmo e a igualdade de gênero. E a legalização pelo parlamentarismo francês em 1967 da pílula anticoncepcional. Cantonné (1994) estima que a modernidade da sexualidade ocorreu a partir de 1970.

Os movimentos feministas abriram espaço para debates e lutas sobre igualdade de gênero, dando início a emancipação das mulheres.

Segundo Rossi et al. (2012):

Diferentes áreas do conhecimento como História, Sociologia, Psicologia e Antropologia foram afetadas por estas novas posições e se juntaram ao movimento das mulheres. Desta forma o movimento “ganhou” voz, por meio de pesquisas, publicações, reivindicações aos governos, criando novos espaços para as mulheres dentro das mais variadas esferas da sociedade, o que fez com que não só sua visão, mas também sua atuação se transformasse. (ROSSI et al., 2012, p. 8).

O cristianismo perdeu o poder ao longo dos anos, mas ainda existe resquício daquela época, já que ainda não se pode falar sobre sexualidade de forma natural, sempre mecanicamente e biologicamente, tomando cuidado para não “influenciar” as crianças.

Michel Foucault (2015) compara a nossa sociedade preconceituosa com o regime vitoriano, denominando “nós, vitorianos”. Essa época foi marcada por uma política social rígida em valores morais, ocorrendo perseguições para aqueles que

não seguiam as políticas sociais. O autor estabelece essa relação para mostrar que ainda continuamos enaltecendo esses valores morais. Ele traz a visão da burguesia vitoriana, comparando com nossa sociedade, diante das crianças:

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado. Isso seria próprio da repressão e é o que a distingue das interdições mantidas pela simples lei penal: a repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber. (FOUCAULT, 2015, p. 8)

A história da sexualidade é tão antiga como a história da humanidade, perpassou por diversas crenças e modificações para ser como conhecemos hoje, quebrar séculos de crenças fomentadas pelo cristianismo, não ocorre de um dia para outro. A modernidade da sexualidade ocorreu em menos da metade de um século. Avançamos bastante, mas precisamos avançar mais, buscar igualdade para todos. E a escola tem um papel fundamental nessa ruptura de normas estabelecidas ao longo dos anos.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Como já referido, desenvolvi uma pesquisa bibliográfica (LIMA, MIOTO, 2007; GIL, 2002) para assim analisar as produções científica que tratam da sexualidade na escola a partir de diferentes perspectivas teóricas. Para isso, me propus analisar os trabalhos de três bases:

- trabalhos completos da ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) no período de 2012-2017, contemplando quatro eventos;
- trabalhos completos do EDUCERE (Congresso Nacional de Educação) no período de 2008-2017, contemplando seis eventos e
- os artigos do SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) publicados nos anos de 2015-2017.

No total foram selecionados 36 artigos, sendo empregadas em todos os casos as palavras-chaves: Sexualidade e Gênero, no EDUCERE inclui como palavra-chave: sexo, para tentar ampliar a pesquisa.

Abaixo específico os critérios de cada base desta pesquisa.

Realizei um levantamento dos artigos na ANPEd no período 2012-2017, contemplando quatro eventos. Todos os artigos foram selecionados no Grupo de Trabalho GT23- Gênero, Sexualidade e Educação.

Realizei um levantamento de trabalhos completos no EDUCERE no período 2008-2017, como o evento não possui um eixo específico sobre a temática, foram utilizadas apenas as palavras-chaves como critério de seleção.

Também foi feito um levantamento dos artigos do SciELO, publicados em 2015-2017. Os artigos são nacionais, tendo como área temática educação e pesquisa educacional.

Após a seleção dos artigos pelas palavras-chaves definidas, foram realizadas as leituras dos resumos, para selecionar os trabalhos que evidenciam o trabalho na escola, separando artigos que tratam sobre as práticas docentes, formação de professores e relação dos professores e alunos com a temática.

Para a melhor compreensão, apresento a seguir os artigos selecionados tabelados.

Quadro 1- Artigos para análise da ANPEd

Autor(es)	Título	Ano
Elenita Pinheiro de Queiroz Silva	Corpo e sexualidade no ensino de Ciências: experiências de sala de aula.	2012
Cláudia Maria Ribeiro	No labirinto da Educação Infantil as falas de educadoras sobre gênero e sexualidade.	
Sandra dos Santos Andrade	Escolarização, gênero e vulnerabilidade social: uma abordagem cultural de narrativas juvenis.	
Roney Polato de Castro	Escrita-narrativas de estudantes problematizando relações de gênero e sexualidade.	2013
Priscila Gomes Dornelles	“Apoio ou Agachamento?”: a normalização do gênero na Educação Física escolar.	
Taisa de Sousa Ferreira	Modos de ver, sentir, e questionar: a presença do gênero e da sexualidade no curso de Pedagogia.	
Roney Polato de Castro	Formação docente, experiência religiosa e sexualidades: problematizações.	2015
Marcos Lopes de Souza	O Pibid como espaço formativo de desarranjos, reinvenções e pluralizações dos gêneros e das sexualidades.	
Elenita Pinheiro de Queiroz Silva Fátima Lucia Dezopa Parreira	Discursos de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência sobre sexualidade.	

Fonte: Dados produzidos pela autora

Quadro 2- Artigos para análise do EDUCERE

Autor(es)	Título	Ano
Ana Helena de Mattos Antônio Ferreira Simone Sartori Jabur	O papel do educador na construção de uma sexualidade emancipadora no Colégio Estadual Gabriel de Lara em Matinhos - PR	2008
Ricardo Desidério da Silva Ana Maria Teresa Benevides Pereira Ourides Santin Filho	Atitudes e crenças de professores sobre sexualidade: resultados preliminares.	
Virginia Georg Schindhelm	Quem ensina o educador a lidar com a sexualidade infantil?	
Virginia Georg Schindhelm	A Educação Infantil e a sexualidade. Espaço para aprender?	2009

Virginia Iara de Andrade Maistro	O contexto escolar como um lugar de construção e de reflexão sobre a sexualidade.	2009
Sergio de Mello Arruda	Construindo a igualdade na escola: repensando conceitos e preconceitos de gênero.	
Lindamir Saete Casagrande Marilia Gomes de Carvalho Nanci Stancki Silva		
Virginia Georg Schindhelm	Sexualidade, gênero e as práticas cotidianas do educador infantil.	2011
Sandro Prado Santos	Corpo, gênero, sexualidade e currículo: experiências na formação inicial de professores/as em Ciências Biológicas.	2013
Camila Danielle Moraes	Escola e homossexualidade: uma discussão na sala de aula?	
Mario de Souza Martins		
Andréa Regime de Carvalho Gomes	Gênero e sexualidade na escola	
Ana Rosa Costa Picanço Moreira	Gênero, sexualidade e ambiente: concepções e desconstruções na formação dos profissionais de creche.	
Leticia de Souza Duque		
Luciana Andrade Sampaio		
Jéssica Aparecida Ferreira Juliana Peixoto Alves Ferreira		
Juliana Lopes Garcia	As significações de gênero produzidas por crianças na brincadeira de faz-de-conta.	
Carlos Toscano		
Stefany Langamer	Representações sociais de gênero em crianças: uma experiência no Ensino Fundamental.	
Flávia Bascuñán Timm		
Graciele Alves Babiuk	Violência de gênero nas escolas: implicações e estratégias de enfrentamento	
Flávia Granzotto Fachini		
Gabriel Nappi Santos		
Cristiane Theiss Lopes	Violência e educação: questões de gênero	
Celso Kraemer		
Fabiana Roberta Barreto Bonfim Staub	Educação Infantil: uma abordagem sobre sexualidade	2015

Edilene Hatschbach Graupmann		
Giovani de Castro Lopes Bruna Nogueira Perreira	Relações de gênero e sexualidade na educação: a visão docente nas práticas escolares cotidianas.	2015
Natália Daniela Vieira Maximiano Glauber César Cruz Custódio Otávio Soares de Oliveira Jairo Antônio da Paixão Ana Daniela Damacena	As relações de gênero na Educação Infantil: Implicações no nível de participação das meninas nas aulas de Educação Física em uma escola pública da cidade Ouro Preto, MG.	
Luana Caetano de Medeiros Lima Kaio Eduardo Silva Lima Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida Lizandra Karen de Oliveira Rodrigues	Homofobia e a igualdade de gênero: os jogos cooperativos nas aulas de Educação Física como conteúdo, mediação e inclusão.	
Priscila Trarbach Costa Arthur da Silva Poziomyck	Refletindo sobre a questão de gênero na formação docente	
Maria de Fátima de Andrade Ferreira Fernanda Giselle Morais do Vale Cestari	Violência na escola: gênero, corpo e racismo.	
Franciéli Arlt Lopes	Menina pode isso, menino pode aquilo: estereótipos de gênero no cenário escolar	
Letícia da Costa Nunes	Diálogo sobre gênero e sexualidade com estudantes do projeto Avanço do Jovens na Aprendizagem (AJA) – MS: um relato de experiência	

Fonte: Dados produzidos pela autora

Quadro 3 - Artigos para análise do SciELO

Autor(es)	Título	Ano
Priscila Gomes Dornelles Maria Cláudia Dal'Igna	Gênero, sexualidade e idade: tramas heteronormativas nas práticas pedagógicas da educação física escola.	2015
Lucas Alves Lima Barbosa	Masculinidades, feminilidades e educação matemática: análise de gênero sob ótica	2016

	discursiva de docentes.	
Luiz Fabiano Zanatta Sílvia Piedade de Moraes Maria José Dias de Freitas José Roberto da Silva Bretas	A educação em sexualidade na escola itinerante do MST: percepções dos(as) educandos(as).	2016
Priscila Mugnai Vieira Thelma Simões Matsukura	Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública.	2017

Fonte: Dados produzidos pela autora

Os artigos abordam quase a mesma base teórica e os conceitos apresentados. Desta forma, em um primeiro momento, trago em um breve resumo do que cada um discute sobre a temática.

Posteriormente, aprofundo as discussões teóricas a partir de seis eixos que foram possíveis de serem definidos, em função das temáticas que maioria dos autores trouxeram ao problematizarem a sexualidade, sendo eles:

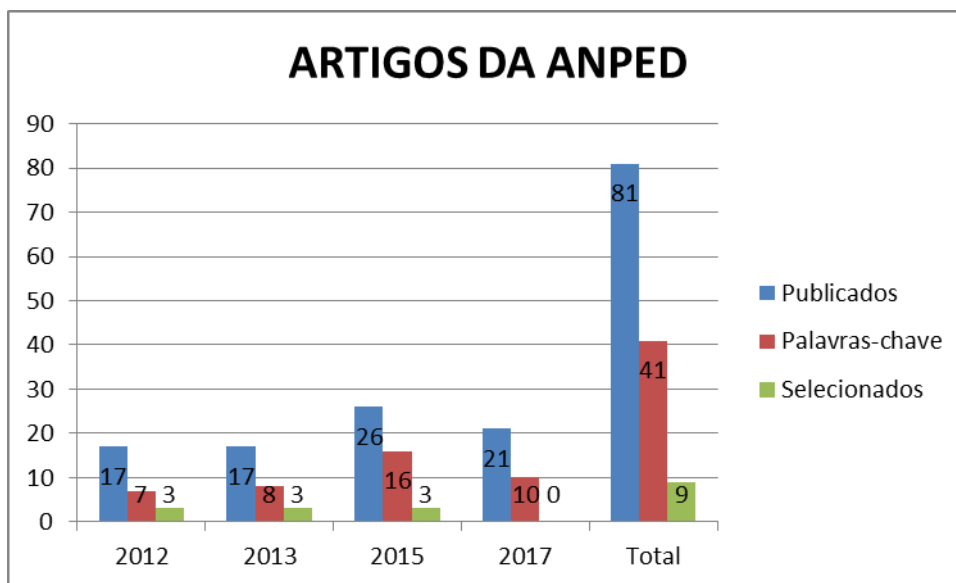
- A escola;
- Práticas;
- Normas e Padrões;
- Família;
- Religião;
- Estratégias de enfrentamento.

3.1 APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS COMPLETOS SELECIONADOS

3.1.1 Trabalhos da ANPEd

Como já referido, os artigos selecionados do ANPEd foram do período de 2012-2017, contemplando quatro eventos. A ANPEd tem um Grupo de Trabalho específico para a temática, denominado: GT23- Gênero, Sexualidade e Educação. Nesses quatro eventos, foram publicados oitenta e um artigos, após a seleção pelas palavras-chaves: Sexualidade e Gênero, foram selecionados quarenta e um artigos, das quais apenas nove artigos trago nesta pesquisa, pois o restante não contemplavam os critérios de serem artigos sobre a escola, artigos sobre práticas, formação de professores e relação dos professores e alunos com a temática.

A seguir trago um gráfico sobre a pesquisa para a melhor compreensão:

Gráfico 1- Artigos selecionados para a pesquisa da ANPEd

Fonte: Dados produzidos pela autora

Os nove artigos selecionados, são de natureza qualitativa, na qual utilizaram como instrumentos de coleta de dados: questionários, depoimentos, diários de bordo, grupos focais e entrevistas. A maioria utilizaram como base teoria as obras de Foucault e Louro, e alguns trouxeram estudos feministas e Teoria Queer. A maioria dos artigos trazem relatos de professores, alunos e estudantes de licenciatura, sendo que dois são sobre estudantes em formação que participam do Pibid.

A seguir, um breve resumo sobre cada trabalho.

Silva (2012) aborda as concepções dos professores em sala de aula, na disciplina de Ciências. Aponta como problemas, o diálogo com as crianças sobre corpo e sexualidade, assinalando que em aulas, criam-se corpos e sexualidades. A autora afirma que normalmente a sexualidade é dita pelo discurso biológico.

Ribeiro (2012) busca problematizar as falas das educadoras que atuam na Educação Infantil sobre sexualidade. Discutindo o conceito de macropolítica e micropolítica de Gallo (2007) e dialogando com as problemáticas expostas. Essas falas foram obtidas durante um curso de formação continuada da temática de gênero e sexualidade na infância.

Andrade (2012) traz em entrevistas, narrativas de estudantes de EJA (Educação de jovens e adultos), na qual explicita os processos de exclusão e re-inclusão escolar. A pesquisa mostra a vulnerabilidade do gênero feminino à gravidez

precoce, drogas, precarização do trabalho, prostituição e abusos; relatando a história de uma adolescente.

Castro (2013) discute experiências de estudantes de Pedagogia em uma disciplina que trabalha com as relações de gênero e sexualidades. O artigo problematiza as escritas-narrativas das estudantes nos diários de bordos, observando os conflitos sobre a temática com os seus ideais, comportamentos e valores.

Dornelles (2013) debate as práticas pedagógicas relacionadas à sexualidade na disciplina de Educação Física. A autora problematiza a heteronormatização dos corpos na escola e o discurso biológico e da educação em saúde.

Ferreira (2013) argumenta sobre a presença das questões de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia e a formação dos futuros professores para lidar com a temática, trazendo o currículo dos cursos superiores.

Castro (2015) problematiza a formação docente em Pedagogia, em relação ao gênero e sexualidade, a partir de uma disciplina sobre a temática. Essa pesquisa traz um debate entre as experiências religiosas das estudantes de Pedagogia com gênero e sexualidade.

Souza (2015) aborda os dilemas e iniciativas diante das questões de gênero apresentadas no Pibid relacionado à Educação Infantil e a Universidade Federal em Minas Gerais. Parreira e Silva (2015) trazem um trabalho parecido com o de Souza (2015), visa trazer aproximações e distanciamentos nos discursos de sexualidade, no Pibid de Ciências, e as possíveis articulações entre discursos e práticas futuras. O trabalho aponta múltiplos discursos entre Escola, a Igreja e a Ciência.

Dos nove artigos analisados, seis questiona a atual sexualidade abordada nas escolas, àquela pautada no discurso biológico. Abordam dificuldades e conflitos sobre a temática dos professores, gestão escolar e os alunos. Apenas um artigo (SOUZA, 2015) cita um projeto sobre sexualidade que foi efetivo, porém, por ser uma pesquisa em andamento, não encontra-se detalhes sobre essa prática. É importante frisar que esta pesquisa também traz o Pibid como fonte de conhecimento para todos os envolvidos.

Nenhum artigo utiliza a pesquisa narrativa ou descreve a prática do professor pesquisador para ser teorizado e refletido.

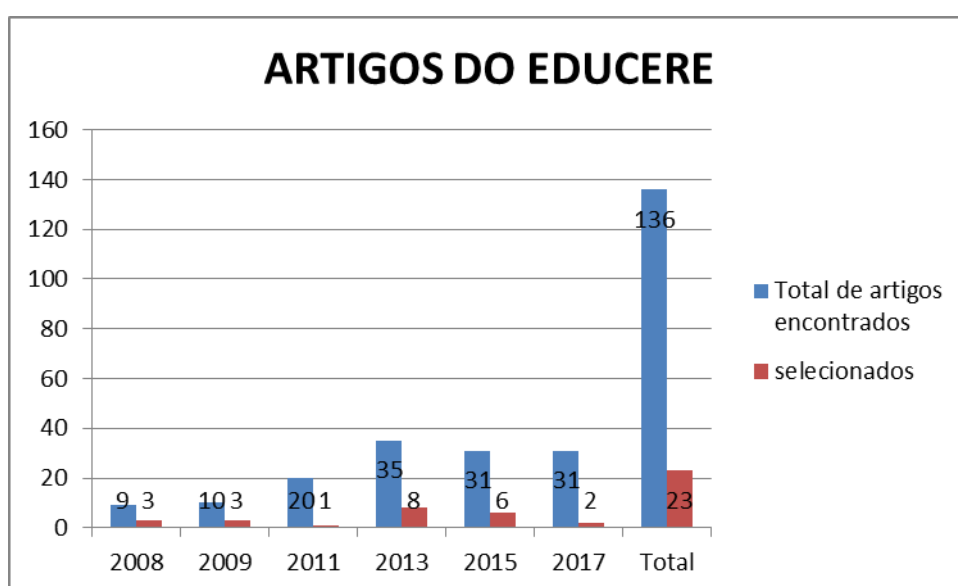
3.1.2 Trabalhos do EDUCERE

EDUCERE não possui um eixo específico para pesquisas sobre educação e sexualidade, desta forma, pesquisei em todos os eixos temáticos para encontrar trabalhos que trazem a temática.

Foi realizado um levantamento dos artigos no período de 2008-2017, ao todo seis eventos. Usando como critério de seleção as seguintes palavras-chaves: sexualidade, gênero e sexo. Encontrei trinta e nove textos sobre sexualidade e noventa e cinco sobre gênero, sendo que a maioria eram sobre gêneros textuais.

Após a seleção dos artigos, fiz as leituras dos resumos para selecionar aqueles que discutiam a temática na escola, especificamente, artigos sobre as práticas docentes, formação de professores e relação dos alunos e professores com a temática. Desta forma, foram selecionados vinte e três textos para análise.

Gráfico 2- Artigos selecionados para a pesquisa da EDUCERE



Fonte: Dados produzidos pela autora

Os artigos analisados eram todos de natureza qualitativa, utilizando como base teórica autores como Foucault, Louro, Kramer e Constantine. Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas, questionários, observações participativas e registro de informação. Os artigos trazem relatos de professores e coordenadores, falas de crianças e adolescentes.

A seguir, apresento brevemente cada artigo:

Matos, Ferreira e Jabur (2008) trazem apontamentos de professores que estão trabalhando sexualidade e educação sexual, e analisam a formação destes professores, as suas práticas pedagógicas e como elas afetam os alunos.

Silva, Benevides-Perreira e Santin Filho (2008) analisam as principais atitudes e crenças manifestadas por cinco professores sobre a temática. Os resultados desta pesquisa apontam que os docentes manifestam dificuldade em falar sobre o tema.

Schindhelm (2008) e Schindhelm (2009) discutem de diferentes perspectivas um trabalho desenvolvido na Creche Bom Samaritano, o primeiro artigo visa à formação das educadoras para conhecer as concepções de sexualidade e compreender como lidam com a temática e o segundo busca refletir sobre o processo de educar as crianças sobre sexualidade e gênero.

Maistro e Arruda (2009) discutem sobre a temática analisando três escolas de rede pública, tem como objetivo detectar que elementos possibilitam ou limitam o desenvolvimento de projetos sobre sexualidade.

Casagrande, Carvalho e Silva (2009) apresentam os resultados de um curso de formação sobre a necessidade de buscar a equidade de gênero e a diversidade sexual no ambiente escolar.

Schindhelm (2011) tem como objetivo conhecer como os educadores da Educação Infantil lidam com as experiências sobre sexualidade e gênero.

Santos (2013) discute a responsabilização da disciplina de Biologia diante da temática, mesmo reconhecendo que não deveria ser apenas essa disciplina responsável. Nesse trabalho, o autor relata as ações de ensino no curso de formação de professores/as de Ciências e Biologia, acerca da temática sexualidade, gênero e corpo. Reflete sobre uma formação de professores que esteja mais preparado para lidar com a temática.

Moraes e Martins (2013) analisam o preconceito e a discriminação da homossexualidade dentro do ambiente escolar. Primeiramente, os autores procuraram identificar se existia algum tipo de educação sexual na escola, logo após, problematizaram a maneira que os professores abordavam a temática.

Gomes (2013) relata experiências sobre sexualidade, reflete sobre os currículos escolares da Educação Infantil até os cursos de formação de docentes e traz referências teóricas sobre a temática.

Moreire et al. (2013) buscam evidenciar as relações entre a organização dos ambientes na creche e a construção de identidade de gênero e sexualidade.

Garcia e Toscano (2013) investigam como se caracterizam as questões relacionadas a gênero produzidas pelas crianças. Os autores afirmam que os significados construídos sobre a temática são internalizados entre relações sociais.

Langamer e Timm (2013) identificam as representações sociais de gêneros existentes em crianças, discutem métodos de ensino e propõem alternativas menos sexistas.

Babiuk, Fachini e Santos (2013) discutem a violência de gênero presente na sociedade, e conseqüentemente, no âmbito escolar; desta maneira, a pesquisa evidencia as implicações presentes na escola diante a esse fenômeno, problematizando os sujeitos inseridos neste ambiente. A pesquisa traz propostas de enfrentamento para essa problemática.

Lopes e Kraemer (2013) apresentam a compreensão da constituição do gênero a partir dos discursos de sexualidade presente no espaço escolar. O artigo discute a violência relacionada ao gênero. Sendo que os autores chegam à conclusão de que a escola nega a homossexualidade, entretanto, enxergam este espaço como relação de poder, na qual existe uma resistência.

Staub e Graupmann (2015) apresentam a sexualidade na Educação Infantil, o trabalho objetiva compreender as dificuldades que o professor tem em abordar a temática em sala de aula.

Lopes e Pereira (2015) fazem uma reflexão sobre tema gênero e sexualidade, e trazem algumas dicas para se trabalhar com a temática em sala de aula.

Damacena et al. (2015) analisam o nível de participação do gênero feminino nas aulas de Educação Física. Os autores concluíram que as meninas não participam das aulas quando há rivalidade entre os sexos.

Lima et al. (2015) discutem as atitudes homofóbicas e as desigualdade de gênero, através de jogos cooperativos na disciplina de Educação Física. A pesquisa evidenciou atitudes preconceituosas, por parte dos alunos e também dos professores.

Costa e Poziomyck (2015) refletem sobre a importância da incorporação de gênero na educação formal e nos processos de formação dos docentes. Desta forma, o trabalho discute como a educação formal contribui para as identidades dos gêneros através das práticas pedagógicas. Problematiza o espaço escolar, as práticas, e como que o gênero aparece no Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia em duas universidades públicas federais.

Ferreira e Cestari (2015) discutem questões de violência na escola, tendo como foco nas relações de racismo e gênero, com objetivo de compreender de que forma a escola trabalha com a temática, tendo em vista as linguagens do corpo e os discursos aplicados em sala de aula, na relação entre docente e discente, e a construção de identidade de gênero.

Lopes (2017) traz relatos de experiências para refletir acerca dos estereótipos de gênero nos currículos de duas instituições públicas de ensino.

Nunes (2017) descreve um relato sobre a necessidade de trabalhar sexualidade e gênero com estudantes de 14 a 17 anos, que participam do Projeto Educacional Avanço do Jovem na Aprendizagem, a autora traz como foi desenvolvido esse diálogo e as reflexões destes estudantes.

Dos vinte e três artigos analisados, onze artigos abordam e problematizam as práticas existentes nas escolas. Entre esses onze artigos, vários trazem dúvidas existentes pelos agentes educacionais e também dicas para trabalhar sexualidade na escola. Desta forma, os pesquisadores falam sobre a escola e não com a escola.

Apenas três artigos discutem sobre projetos que foram efetivos, porém, por serem projetos de pesquisadores de fora da escola, acreditasse que não existiu um trabalho contínuo.

Nenhum artigo traz a pesquisa narrativa ou a própria prática do professor pesquisador para debater e discutir.

3.1.3 Trabalhos do SciELO

Inicialmente a pesquisa da SciELO seria apenas dos artigos publicados no ano de 2017. Entretanto, tendo como critério de seleção artigos que possuíam as palavras-chaves: sexualidade e gênero e que trazem a temática na escola. Foi selecionado apenas um artigo que se enquadrou nestes critérios, desta forma, resolvi expandir a pesquisa para os anos de 2016 e 2015.

Coloquei como filtro os artigos nacionais, tendo como área temática educação e pesquisa educacional.

Os artigos são de natureza qualitativa, tendo como base teórica as obras de Foucault. Os instrumentos de coletas de dados foram entrevistas e grupos focais. Os sujeitos das pesquisas, em sua maioria, são professores.

Trago um breve resumo sobre os artigos selecionados:

Dornelles e Dal'igna (2015) analisam as práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina de Educação Física em escolas estaduais. Desta forma, as autoras apontam certa conexão entre gênero, idade e sexualidade nas aulas de Educação Física. Pois mesmo havendo um reconhecimento de que a sexualidade se manifesta desde a infância, também existe a idade cronológica dos corpos funcionando como norma para reforçar a heterossexualidade a partir da adolescência.

Barbosa (2016) relaciona gênero com a matemática, desta maneira o autor problematiza o estímulo que o gênero masculino tem para a disciplina em relação ao feminino.

Zanatta et al. (2016) descrevem a escola itinerante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que é um espaço educacional Freireano, e problematiza o gênero e a sexualidade neste ambiente escolar.

Viera e Matsukura (2017) identificam as práticas de educação sexual com adolescentes em uma escola de rede pública e investigam a concepção dos professores com a temática.

Dos quatro artigos analisados, três discutem sobre a prática atual acerca da sexualidade, teorizando que não seria o melhor formato de educação sexual. Um desses artigos (VIEIRA e MATSUKURA, 2017) aborda também o modelo biopsicossocial, que amplia a concepção de sexualidade; os autores afirmam que de dez professores entrevistados, quatro utilizam esse tipo de educação sexual, citando algumas situações que foram efetivas.

Nenhuma pesquisa utilizou a pesquisa narrativa ou a reflexão da própria prática. As coletas de dados foram através de entrevistas, grupo focal e encontros. Desta maneira, os pesquisadores falam sobre a escola, sem pertencerem às escolas.

3.2 TEMÁTICAS ABORDADAS PELOS ARTIGOS

Como já mencionado, os artigos abordam bases teóricas parecidas, desta forma, selecionei os temas que mais foram abordados e que tenham relevância para a pesquisa.

3.2.1 A Escola

Nossa sociedade foi construída pelos ideais do patriarcado, desta forma, a escola também foi constituída por esses ideais. Costas e Poziomyck (2015) trazem sobre o contexto histórico das escolas:

Durante muito tempo, a educação formal, a cargo da Escola, foi uma exclusividade masculina baseada em uma visão androcêntrica de que o conhecimento científico não caberia às mulheres uma vez que suas funções sociais (de esposa e mãe), restritas ao espaço privado, lhes exigiriam conhecimentos e habilidades inatas. (COSTAS; POZIOMYCK, 2015, p. 29653).

Segundo Costas e Poziomyck (2015), a escola preferiu pela formação daqueles que iriam exercer uma função social, sendo a formação dos sujeitos do sexo masculino, negando à mulher acesso a educação ou instruindo apenas superficialmente, para cuidarem da casa e dos filhos. A lei de 15 de outubro de 1827 instituiu a criação de escolas numa tentativa de implementar a educação obrigatória em um país na qual estava em construção. Entretanto, o currículo para as meninas excluía o ensino de geometria e reduzia o ensino de aritmética às quatro operações básicas, além de incluir o ensino de economia doméstica. No entanto, as mulheres continuavam a serem excluídas da educação formal, ficando restrita apenas ao ensino de leitura, escrita e noções básicas de matemática; esses conhecimentos eram ministrados em casa por professoras particulares ou em internatos religiosos. (COSTAS; POZIOMYCK, 2015)

Gomes (2013) complementa dizendo que a escola, desde seu início, separa os indivíduos, distinguindo quem tinha acesso. Com o passar do tempo, esses indivíduos foram aceitos no ambiente escolar, os currículos e os prédios foram sendo modificados para incluir essas pessoas.

Lopes (2017) complementa:

O ápice das relações de gênero está centrado na subordinação da mulher ao homem, em decorrência de uma formação cultural assim direcionada. A menina era educada para ser senhora da casa, mãe e esposa. Cabendo a ela compreender, venerar e harmonizar no homem seu aspecto forte e racional como pai, marido, guerreiro. Cabendo a ele compreender, venerar e harmonizar aspectos inatos no feminino, como a delicadeza e a sensibilidade. (LOPES, 2017, p. 20331).

Os autores Costas e Poziomyck (2015) afirmam que no final do século XIX as escolas mistas passaram a ser instituídas, passou-se a aceitar mais mulheres no ambiente escolar. Babiuk, Fachini e Santos (2013) falam sobre os papéis de gênero em nossa sociedade:

Os papéis femininos e masculinos, construídos historicamente, são reforçados cotidianamente. Destarte, a violência de gênero na escola pode assumir várias facetas, como a imposição de comportamentos masculinos e femininos, por exemplo. (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013, p. 28596).

Entretanto, a nossa sociedade carrega contigo resquício dessa exclusão, sendo mulheres, pobres, negros ou LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis). Ferreira e Cestari (2015) discutem sobre a exclusão das minorias:

Nessa perspectiva, gênero e sexualidade se articulam e operam por meio da linguagem, crenças, fantasias e, portanto, uma categoria de análise e, assim, marca as diferenças em indivíduos masculinos e femininos, gordos e magros, bonitos e feios, homossexuais, heterossexuais, lésbicas, gays, etc, colocando limites e possibilidades dos indivíduos nas suas relações sociais, inclusive na escola. (FERREIRA; CESTARI, 2015, p. 25957).

Babiuk, Fachini e Santos (2013) discutem sobre as práticas pedagógicas fundamentadas deste histórico:

A educação formal das mulheres/meninas deve ultrapassar os limites impostos mecanicamente pela sociedade, que ainda as educa na perspectiva de prepará-las para o casamento e para maternidade. Um exemplo para isso são as próprias brincadeiras infantis, onde as meninas são fadadas a brincar de “casinha”, de “boneca”, enquanto os meninos exercem profissões científicas e de poder social. Este formato de educação formal não pode ser generalizado, entretanto, é recorrente no currículo escolar e reforçada pelas ilustrações nos livros didáticos e exemplos cotidianos na escola. (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013, p. 28596)

O ambiente escolar está carregado de práticas limitadoras e currículos que contribuem para um discurso de exclusão, desta maneira, Ferreira e Cestari (2015) discutem a necessidade que haja atenção para essas questões, inclusive em produções textuais e livros didáticos, buscando excluir esses materiais que trazem um conteúdo carregado de preconceito e discriminação. Os autores afirmam que o

preconceito e as questões de gênero, normalmente se manifestaram juntas a outras formas de preconceito, como raça, etnia, idade e etc.

Silva (2012) apresenta na sua pesquisa os livros didáticos da disciplina de Ciências, na qual trazem textos sobre o corpo e a sexualidade encarcerados no organismo biológico, desta forma, a sexualidade sempre vem com um discurso preventivo, tendo enfoque na gravidez, organismo humano e prevenções de doenças. A autora afirma que a maioria dos livros didáticos discutem a gravidez clássica, relação sexual entre homem e mulher. Porém, tem alguns textos que já discutem sobre a reprodução humana assistida, no entanto, com casais heterossexuais, em casos de impossibilidade de engravidar naturalmente.

Parreira e Silva (2015) abordam o currículo como instrumento político que reflete a concepção da sociedade:

O currículo pode ser considerado o instrumento político capaz de atuar sobre os modos de ser das pessoas que a ele têm acesso. Assim, o currículo das licenciaturas, politicamente concebido, carrega marcas que constituirão professores/as. Assim, a ausência de componentes curriculares, espaços e tempos que façam pensar a sexualidade como dispositivo histórico, ou ainda, a presença apenas de componentes centrados na anatomia e fisiologia dos organismos, ou no binômio saúde/doença, conduz os sujeitos da formação à posturas diversas diante das questões que envolvam os corpos e a sexualidade. (PARREIRA; SILVA, 2015, p. 7).

Para Gomes (2013) o ato de educar sempre será uma ação política, portanto é necessário que gênero e sexualidade façam parte do currículo escolar desde a Educação Infantil. Entretanto, este currículo deve ser planejado e assumido pelos agentes educacionais, sem preconceitos ou discriminações.

O que é complicado, pois em sua maioria, os professores carregam consigo as crenças como verdades absolutas, sem ao menos tentar questionar a importância da temática nos currículos. Contudo, a partir de 1970, encontrou-se a necessidade de trazer a temática para as escolas, como uma forma de prevenção de doenças e também da gravidez precoce.

A escola, já faz algum tempo, tem sido convocada a participar do debate sobre sexualidade. Tal convocação foi intensificada na década de 1970, mas ela data da década de 20 do século XX. As justificativas apontadas para a inclusão (ou retomada) da sexualidade na escola, na década de 1970, sem dúvida estão assentadas nas lutas dos movimentos sociais organizados

(mulheres, feministas, gay...) e na produção de estudos e pesquisas atrelados ou advindos destes. (PARREIRA; SILVA, 2015, p. 1).

Silva (2012) afirma que o tema corpo humano e sexualidade estão entre os conteúdos obrigatórios a serem ensinados às crianças, porém na disciplina escolar de Ciências. A autora completa:

Desse modo, é muito usual a afirmação de que em aulas de Ciências e de Biologia na escola o que se apresenta aos alunos são lições sobre o organismo humano e não se aborda a sexualidade. Tal afirmação é parte de um discurso que opera com a noção de que a dimensão biológica exclui a presença da abordagem da sexualidade no espaço escolar, se tomamos a ideia de sexualidade para além desta dimensão. (SILVA, 2012, p. 4).

Silva (2012) explicita que as escolas responsabilizam os professores da disciplina de Ciências para lidar com a temática, desta maneira, foca-se na dimensão biológica, deixando de debater sobre como este discurso limita a sexualidade. Este discurso biológico opera-se na sexualidade como um dispositivo de poder, desta forma dita leis e regras aos corpos e a sexualidade.

Dornelles (2013) discute a perspectiva da disciplina de Educação Física, a autora afirma que o discurso também é biológico:

Além disso, quando orientadas pelo discurso da saúde e da biologia dos corpos, as discussões sobre sexualidade apontam para um modo de compreensão desta temática apenas como saúde sexual e reprodutiva e/ou, de forma mais incisiva ainda, como prevenção de gravidez e doenças. Desta forma, as práticas pedagógicas em Educação Física na escola são propostas a partir do enunciado do “sexo seguro” como forma de regular os corpos saudáveis. (DORNELLES, 2013, p. 6).

Barbosa (2016) aborda a perspectiva da disciplina de matemática, que os discursos diante dos gêneros relacionados à disciplina, trazem que os docentes têm a concepção de que os meninos são melhores naturalmente na Matemática, na qual eles não exigem tanto das meninas, quanto dos meninos. O autor afirma que os discursos nos constituem, e desta forma, contribuem para que as meninas não sejam tão boas na disciplina.

E são esses mesmos discursos que utilizamos, ainda que de forma inconsciente e sem más intenções, em nossas salas de aula. Discursos que criam fatos e “verdades”. Discursos que delimitam espaços a serem ocupados por homens e mulheres no espaço do

desenvolvimento matemático, sendo próprio do homem desenvolver-se com muito mais facilidade e destreza do que a mulher. Pulverizadores de discursos que somos, nossos hábitos pessoais e métodos profissionais são sempre produtores de identidades de gênero, identidades que atribuem forçosamente a um corpo sexuado uma série de determinações socialmente “próprias” ao seu sexo. (BARBOSA, 2016, p. 701).

O que encontramos na maioria das escolas são esses discursos biológicos, nas quais tem que ser desconstruídas. Viera e Matsukura (2017) apresentam como solução uma prática biopsicossocial.

O modelo de prática intitulado biopsicossocial identificado nos resultados do estudo revela-se em concepções mais amplas sobre a sexualidade, nas quais outras questões sociais e subjetivas são incluídas e trabalhadas nas práticas de educação sexual com adolescentes além dos aspectos biológicos. (VIERA; MATSUKURA, 2017, p. 466).

Os autores apontam que esse tipo de compreensão da sexualidade demonstra mais atenção à temática, pois inclui outros fenômenos típicos do ser humano.

Mattos, Ferreira e Jabur (2008) não apresentam esse conceito denominando como biopsicossocial, entretanto, é possível relacionar suas considerações com autores que descrevem como deveria ser uma educação sexual efetiva na escola.

Uma orientação sexual no espaço escolar deveria, sobretudo, ir além da mera informação, atuando de forma a garantir uma transformação no processo de educação sexual de modo abrangente e construtiva, transformando a visão de mundo dos educandos, fazendo-os observar a sexualidade de forma positiva, sem preconceitos e tabus para desenvolver uma reflexão crítica desse assunto, fazendo-os realizados sexualmente. (MATTOS; FERREIRA; JABUR, 2008, p. 4650).

A escola em si é um ambiente preconceituoso que deve desconstruir diversos conceitos, Souza (2015) faz um questionamento:

Falar sobre gênero e sexualidade na escola tem se constituído como um lugar de tensão, incertezas e intranquilidades, especialmente, pelo receio da equipe escolar em relação ao posicionamento das famílias sobre o ensino dessa temática. Inicialmente, é interessante pensar em como a escola produziu o pensamento de que o trabalho com sexualidade deveria, necessariamente, acontecer com o aval

das famílias das/os discentes, o que não se verifica, comumente, com outros saberes. Por que a família deve autorizar o trabalho com gênero e sexualidade? Isso nos diz que há um controle maior sobre essas questões em detrimento de outras e que essa vigilância começa no espaço familiar. (SOUZA, 2015, p. 5).

Assim como o Estado, a escola é laica, e não deveria ter o aval da família para discutir livremente a sexualidade. Não pedimos para a família quando temos que ensinar a Teoria do Big Bang ou a Teoria da Evolução das Espécies, mesmo que esses conteúdos confrontem algumas crenças e religiões. A escola precisa progredir sobre a sexualidade, e até mesmo a construção do prédio contribui para o binarismo dos gêneros.

Richard Miskolci apresenta o banheiro escolar como um exemplo da produtividade da arquitetura escolar na constituição dos corpos gênero-sexualizados. Com relação à força da organização estrutural na produção dos sujeitos, o referido autor afirma que as “divisões arquitetônicas são algumas das formas que a sociedade encontra de colocar cada um no seu quadrado e, sobretudo, no caso do banheiro, no seu lugar dentro do binário masculino e feminino” (MISKOLCI, 2012, p. 38 apud DORNELLES, 2013, p. 9).

3.2.2 Práticas

A maioria das práticas relatadas são de professores com uma visão tradicional, os artigos problematizam essa visão e também os discursos biológicos, alguns artigos trazem professores ou futuros professores questionando a sexualidade na escola.

Mattos, Ferreira e Jabur (2008) apresentam a importância dos professores transmitirem neutralidade diante da temática, mesmo tendo as suas próprias concepções:

Em se tratando da questão da educação sexual é interessante que o professor procure discernimento para não transmitir seus valores, crenças e opiniões como sendo princípios ou verdade absoluta, prestando atenção nas dúvidas e questionamentos dos alunos para saber até onde explicar, o professor não pode ser visto também como apenas quem transmite informações aos seus alunos, mas também como profissional que cria e constrói conhecimentos, se envolvendo num processo de crescimento pessoal, cultural e profissional. (MATTOS; FERREIRA; JABUR, 2008, p. 4645).

Dornelles (2013) socializa uma prática bastante recorrente, ela descreve na perspectiva da disciplina de Educação Física, porém essa separação por sexo

binário é recorrente em diversas áreas da Educação, tendo como argumento que ajuda na organização do trabalho do professor, entretanto, ela molda os corpos em formação. Apresento a entrevista que a autora realizou com um professor de Educação Física.

Oswaldo - Tem um [aluno] no terceiro ano. Um rapaz que é homossexual e todo mundo sabe. Ele é homossexual assumido. Então, eu acho que pela convivência com o pessoal, (...) eles não ficam muito discriminando, assim. Mas ainda há, sim, tipo: “- Oh, fulano de tal correndo!”. Então, os outros meninos da sala correndo seria uma coisa. O outro, pelo fato de ser homossexual, já há certo comentário no sentido direcionado quando se refere àquela pessoa. Por exemplo, essa divisão de colocar os homens para fazer apoio e o agachamento para as mulheres. Então, dizem assim: - “Ah, fulano de tal não vai fazer apoio, vai fazer agachamento”. Então, querem dizer o quê? O apoio para o homem, eles conseguem fazer de dez a vinte de forma tranquila. Já esta pessoa não conseguiria ou ele nem se propôs também a tentar. Então, para em todas as atividades deixar o pessoal super a vontade, não ter aquela coisa de “- Olhe, você também vai fazer ou você vai tentar fazer” e como ele tentava fazer e não conseguia fazer os dez... O pessoal: “- Não, professor. Precisa deixar ele pedir para fazer o apoio, não. Deixa ele fazer o agachamento também”. Então ainda tem um pouco desta coisa de falar daquela forma como se tivesse... É, aquele tom de piadinha mesmo.

Pesquisador/a – No final das contas, este menino fez o quê?

Oswaldo – Ele fez o apoio. Por mais que tivesse este tipo de comentário, por mais que ele ficasse uns cinco a dez minutos caminhando, ele fez o apoio mesmo. Nem que tivesse que fazer cinco, descansasse e mais tarde fazer cinco, né. Então, ainda tem esse lado fechado com relação a esta questão [da homossexualidade].

Entrevista Oswaldo, p. 8, 28/11/2011. (DORNELLES, 2013, p. 8).

Dornelles (2013) questiona esse binarismo que acontece no ambiente escolar, o porquê dos meninos serem apoio e meninas agachamento, e a busca por práticas mais igualitárias.

O cotidiano escolar está cheio de concepções nas quais existem essas separações, sendo na hora de realizar filas, brincar, sentar separados para realizar uma atividade, ir ao banheiro e etc.

A escola configura-se como um ambiente de trocas e aprendizagens. Seja referente ao corpo, ao movimentar-se e a preparação para desempenhar diferentes funções na sociedade. Dos tempos e espaços na escola, o recreio e as aulas de Educação Física compreendem momentos da vida escolar de maior interação entre

gêneros; meninos e meninas se confrontam em suas habilidades. (DAMACENA et al., 2015, p.32279).

Esses discursos diante dos gêneros femininos e masculinos moldam o que é ser menina e o que é ser menino em nossa sociedade. E aqueles que não se encaixam nesse binarismo, são excluídos. O menino na qual o professor relata na pesquisa de Dornelles (2013), não se encaixou na organização de trabalho do professor, então teve que realizar o apoio de forma diferenciada dos outros meninos. E por que não deixar livremente para que os meninos e meninas escolhessem o que gostaria de fazer? Quebrar esse binarismo imposto pela sociedade.

Em sua maioria, os professores não conseguem separar as suas crenças com o conhecimento que irá ensinar aos alunos. Essa suposta neutralidade é difícil de alcançar quando eles mesmos vêm as suas crenças como verdades absolutas. Desta forma, trago um registro em um diário de bordo, na pesquisa de Castro (2013), na qual uma estudante de Pedagogia presencia um momento entre os professores:

Diário, vou te contar uma situação que me deixou bastante intrigada nesta semana. Estava em uma escola de educação infantil e indo para a sala dos professores me deparei com a seguinte cena: um grupo de professoras fazendo comentários depreciativos em relação a um aluno que elas diziam ser “viadinho”. As “docentes” – entre aspas porque não sei se realmente elas merecem esta denominação – falavam entre gargalhadas que o menino ficava igual a uma bichinha na fila de entrada e que quando crescesse não escaparia de ser gay. Fiquei até com vergonha de ouvir as palavras delas em relação ao aluno. (CASTRO, 2013, p. 5).

Souza (2015) afirma que percebe que a maioria dos docentes assumem não se sentirem preparados para enfrentar as discussões referentes à sexualidade e gênero. Ele aponta como a falta de formação específica sobre a temática como um dos elementos que limitam a discussão na escola.

Parreira e Silva (2015) discutem sobre a formação inicial:

Vários estudos apontam que a sexualidade não é contemplada de modo efetivo na formação inicial, nos currículos das licenciaturas, em regra geral. Estes defendem que é importante que na formação docente estejam presentes discussões e estudos sobre a sexualidade, a fim de que eles/as tenham o suporte necessário para formular e propor ações que eduquem para a sexualidade. Defendemos que no processo formativo, especialmente das Ciências

Biológicas, encontra-se ausente, em grande medida, não discussões sobre sexualidade, mas possibilidades formativas que ultrapassem a visão biomédica, de matriz heterossexual; uma visão que aponte a biologia como implicada nos processos culturais e de produção de verdade sobre o sexo, a sexualidade e os corpos. (PARREIRA; SILVA, 2015, p. 4).

Parreira e Silva (2015) apresentam a perspectiva das Ciências Biológicas, alegando que a disciplina na qual lida mais com a sexualidade na escola, não tem uma disciplina na formação de professores que contemple a temática. Quando existe uma disciplina que fale sobre sexualidade e gênero, geralmente é optativa. Souza (2015) complementa:

Embora gênero e sexualidade não sejam, muitas vezes, considerados como conhecimentos relevantes ou apropriados para os cursos de formação docente, invadem os currículos e se materializam de diferentes maneiras. Gênero e sexualidade atravessam, por exemplo: as relações interpessoais produzidas nas práticas educativas; as próprias compreensões do que seja ser professora/professor e do trabalho docente; os conhecimentos científicos e a sua produção; as linguagens utilizadas nas práticas pedagógicas; os procedimentos e materiais didáticos e os próprios relatos trazidos, especialmente, pelas/os licenciandas/os. Dessa forma, entendo que gênero e sexualidade estão presentes nos cursos de formação docente, embora muitas vezes, sejam invisibilizados e negligenciados. (SOUZA, 2015, p. 2).

Então os professores crescem sem que exista um diálogo entre a escola ou a família sobre a temática, escolhem uma licenciatura que também não contemple essa temática. E durante toda a sua vida, carregam algumas concepções errôneas sobre sexualidade, e quando vão para a sala de aula, ensinam o que aprenderam. A universidade não desconstruiu algumas concepções, então a prática é pautada no discurso biológico. Talvez a única solução fosse uma formação continuada sobre a temática.

Mattos, Ferreira e Jabur (2008) explicitam que a educação sexual também é tarefa para a escola:

Trabalhar a atitude de que a educação sexual é tarefa da escola é pré-condição para o êxito da formação continuada do professor em educação sexual, pois é um direito do educando conhecer sobre seu corpo e sobre a sexualidade e que estes conhecimentos são de importância para sua formação integral. Portanto, para que isso ocorra, é necessária a realização do trabalho de formação

continuada de maneira sistemática, prolongada e com assessoria especializada para a prática pedagógica, dando atenção especial para a história de vida dos professores, uma vez que os desenvolvimentos pessoais e profissionais caminham sempre interligados. A formação do professor tem que ser abrangente, clara e objetiva, para oferecer melhores condições tanto para o professor como para o aluno de ensinar e aprender educação sexual, pois assim poderá aumentar a sua capacidade pessoal e profissional, realizando uma educação que supra os anseios dos alunos. (MATTOS; FERREIRA; JABUR, 2008, p. 4648).

Em sua maioria, os professores não recebem essa formação continuada que os autores trazem. Então Staub e Graupmann (2015), discutem sobre a importância dos professores buscarem informação, já que existe dificuldade em abordar o tema. Desta forma o educador deve procurar alternativas, auxílio e informação por conta própria. Já que não há uma preocupação dos órgãos responsáveis por uma formação continuada.

É necessário que o profissional licenciado encare o desafio da discussão sobre sexualidade, gênero e homofobia no exercício da docência. Os temas que geram problemas no âmbito escolar são os que precisam de esclarecimento, uma reflexão. A escola muitas vezes tem o papel de tirar dúvidas, de indicar o caminho correto, e até mesmo de fazer o indivíduo se conhecer, se inteirando profundamente de sua identidade. Esta situação oportuniza que os professores desconstruam totalmente uma visão conservadora, tornando assim um ganho, tanto para si quanto para os alunos. Torna-se um desafio aos docentes, abordar questões envolvendo estas temáticas, pois muitos professores não se sentem habilitados a tratar destes assuntos em sala de aula, principalmente nos casos de discriminação e preconceito que sempre acabam acontecendo em alguma aula ou outra. (LOPES; PEREIRA, 2015, p. 22080).

Mesmo não existindo uma formação para os professores, é necessário que o mesmo esteja sempre buscando conhecimento tanto para si quando para uma educação que tenha menos práticas preconceituosas.

3.2.3 Normas e Padrões

Nossa sociedade é fundada em regras e normas estabelecidas por um histórico na qual seleciona o que é “normal” ou “anormal”. Discutir sobre essas normas, é discutir sobre o contexto histórico-cultural que contribuiu para a formação da sociedade em que vivemos. Antigamente, o cristianismo ditava o que era ser

mulher e ser homem, e o papel estabelecido na sociedade atual, ainda traz esses resquícios.

Segundo Moreira et al. (2013):

Nossa cultura determina artefatos específicos para separar meninos e meninas, como brinquedos, roupas e cores. Muitos adultos acreditam que ao transpor essa fronteira a sexualidade da criança estará comprometida, isto é, a criança poderá se tornar homossexual. (MOREIRA et al., 2013, p. 24324).

Nossa sociedade enxerga a homossexualidade como algo “anormal”, então evita-se ao máximo tudo aquilo que se acredita que o estimula, e tenta definir característica para cada gênero seguir como regra. Na Educação Infantil são mais presentes essas características. Segundo Garcia e Toscano (2013) a criança percebe as diferenças entre os gêneros, que vai além da questão física, e permeiam no contexto social, desta maneira, vai aprendendo as normas e os comportamentos sociais entre meninos e meninas. Desde pequenos, aprendem por meio social, o significado de ser menino e menina, do que é aceitável ou não, reproduzindo padrões que sustentam a desigualdade e preconceito diante dos gêneros.

Schindhelm (2008) complementa:

A criança, por exemplo, aprende os rumos que deve dar à sua vida, caminhando num mundo guiado por modelos, que dizem o quê e como fazer e onde, em nenhum momento, é colocado em questão o para quê fazer. Nesses modelos estão as verdades, que definem e determinam como ser bom cidadão, bom pai, bom filho, bom aluno, boa mãe, bom trabalhador. (SCHINDHELM, 2008, p. 10558).

Essas características de cada gênero são as normas que foram estabelecidas em nossa sociedade.

Parreira e Silva (2015) definem o que é normatização:

A normatização diz respeito ao estabelecimento de uma espécie de código de condutas, que define as formas como as pessoas vão sendo produzidas como meninos ou como meninas. Estimuladas por estratégias e táticas diversas, às meninas e aos meninos são conduzidas/os à vivência de certa feminilidade e de certa masculinidade (PARREIRA; SILVA, 2015, p. 4).

Souza (2015) traz um relato sobre um menino que vivia entrando no banheiro feminino para espiar as meninas, e quando relatado para avó, a mesma disse que deveria dar graças a Deus de ser no banheiro feminino e não no masculino.

A construção de um modelo de masculinidade a ser seguido passa também pela ideia dos garotos serem estimulados, desde cedo, a seduzir as meninas, estimulando que elas exibam o seu corpo para eles. O corpo da mulher ainda é visto como fonte de desejo e prazer para o homem heterossexual, a fim de satisfazê-lo. A cena nos impulsiona a problematizar as inúmeras formas que têm sido utilizadas para a produção dos garotos nas normas esperadas para a masculinidade, de tal forma que tudo é válido para que isso aconteça inclusive violentar fisicamente as crianças como fazem algumas famílias para que o garoto não deixe de “ser o homem” esperado pela norma. (SOUZA, 2015, p. 10).

Essa norma é problemática em diversos cenários, seja ela quando o sujeito não se encaixa nele, ou quando sexualizamos nossas crianças precocemente. A sociedade está tão desesperada para que as crianças se encaixem nesses padrões, que define a cor que usar, os brinquedos, as atitudes corretas. Moldamos as crianças para que elas não sejam “defeituosas” diante destas regras.

Souza (2015) socializa um relato em sua pesquisa, sobre uma mãe que educava os seus filhos não seguindo essas normas, desta maneira, ela mesma incentiva para que seus filhos fossem livres, estimulando que seu filho continuasse a brincar com seu colã e sua filha a jogar futebol. Os professores, acostumados com essas normas, se sentiam desconfortáveis diante da situação.

Quando as crianças trazem marcas que perturbam as normatizações de gênero também nos ensinam a arriscar nas multiplicidades e questionar a visão dicotômica e polarizada. O colã seria a roupa destinada às meninas e o futebol o esporte dos meninos, como as duas crianças transitaram nesses lugares de gênero, as professoras se sentiram desconfortáveis. A escola ainda não lida de forma tranquila com os atravessamentos e as subversões buscando, muitas vezes, reafirmar as demarcações dos gêneros e das sexualidades. (SOUZA, 2015, p.13).

Schindhelm (2011) problematiza as normas relacionadas ao poder, desta maneira o educador está relacionado pelas relações de poder instituídas no âmbito escolar, e também é transmissor de formas de saberes. “Na escola, o poder é exercido por meio de formas peculiares de controle dos gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e discursos” (SCHINDHELM, 2011, p. 2926).

Langamer e Timm (2013) afirmam que a nossa sociedade é exemplo de produção de poder, já que essas normas contribuem para uma hierarquização entre os indivíduos.

Visto que vivemos em uma sociedade patriarcal e sexista e que tal modelo cria representações consensuais sobre a naturalização da dominação masculina, podemos relacionar essa forma de hierarquização social, criada a partir dos estereótipos de gênero, com a estruturação da desigualdade e das diferentes formas de expressão da violência de gênero na sociedade. As desigualdades apresentam-se das mais diversas formas, na separação dos espaços, na destinação das profissões, nas práticas escolares, entre outros, produzindo pedagogicamente formas de se relacionar muitas vezes violentas podendo ser de ordem psicológica, moral, intelectual na privação do conhecimento, ou física. (LANGAMER; TIMM, 2013, p. 24719).

Casagrande, Carvalho e Silva (2009) apontam o papel da mulher na contribuição destas normas, já que as mesmas têm reproduzidos estes padrões estabelecidos, mesmo que a sociedade seja patriarcal e machista. Os autores afirmam, que em sua maioria, as mulheres são figuras principais na socialização das crianças, e elas reproduzem uma formação de meninos e meninas machistas e preconceituosos.

É claro que as mulheres não são as únicas responsáveis pela reprodução e/ou manutenção dos padrões sócio culturais que existem há séculos e que foram por elas introjetados, porém deve-se ressaltar a possibilidade de transformá-los através da atuação educativa das mães e professoras. (CASAGRANDE; CARVALHO; SILVA, 2009, p. 2555).

Casagrande, Carvalho e Silva (2009) questionam o papel da mulher na normatização do machismo, já que a maioria dos educadores são mulheres e, pela construção social em que vivemos, as crianças são educadas mais pelas mães. Desta maneira, as mulheres reforçam as normas estabelecidas por uma sociedade patriarcal, mesmo não se beneficiando por elas. O movimento feminista questiona esse lugar da mulher na construção de nossa sociedade, que vem ampliando nosso olhar sobre a temática.

Lima et al. (2015) afirmam que a escola é um ambiente de educação que representa diversos significados, da mesma forma que existe reprodução destas normas, o âmbito escolar representa também um lugar que falta a tolerância entre as

peessoas. “A Heteronormatividade é termo ‘novo’ para muitos e imposta em sociedades que acreditam que ser heterossexual é o correto, aceitável. Excluindo todo ou qualquer tipo de manifestação que demonstre a homoafetividade” (LIMA et al., 2015, p. 34931).

Souza (2015) complementa:

Assumindo que as múltiplas expressões da homossexualidade não são antinaturais ou desviantes poderá ser vista como uma “incentivadora” das sexualidades destoantes. Mas, não se incentiva continuamente a heterossexualidade? Por que se abalar então? O receio também advém de enfrentar e por em xeque os processos normatizadores que colocam a heterossexualidade como o caminho legítimo dos desejos e prazeres afetivos e sexuais e marginalizam as “outras” tantas expressões das sexualidades. (SOUZA, 2015, p. 8).

A heterossexualidade parece ser muito frágil quando se argumenta que falar sobre sexualidade, especificamente sobre a homossexualidade, irá transformar nossa sociedade em homossexual. A todo momento, nossa sociedade estimula a heterossexualidade, questionar essa sociedade heteronormativa, é questionar esses padrões que são estabelecidos.

3.2.4 Família

As famílias de hoje, são aqueles que cresceram sem ter discutido a sexualidade na escola, cresceram sobre uma sociedade heteronormativa, sem ter essa consciência, e em sua maioria, cresceram tendo as suas concepções fundadas no cristianismo. Consequentemente, temos uma família que não aceita que se discuta sexualidade com os seus filhos. Maistro e Arruda (2009) complementam:

Na questão da sexualidade, os pais de hoje foram educados em meios onde o acesso a informações referentes à sexualidade era escasso e por demais restrito, além de terem vivido uma educação menos liberal. Muitos pais têm dificuldade em falar sobre sexualidade com seus filhos, por realmente não saberem como abordar, ou por vergonha ou até por ter tido uma educação extremamente repressora em virtude da qual falar sobre sexo era coisa “imunda” ou “pecado.” (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6124).

Maistro e Arruda (2009) afirmam que os pais têm uma visão mais tradicional sobre a sexualidade, pois cresceram em uma época na qual não tinha muita informação e também por ser tratado como um assunto pecaminoso. Desta maneira, a família não lida muito bem com a temática, deixando a escola como responsável.

Os professores já atuantes há bastante tempo, também carregam essa mesma concepção, já que cresceram na mesma época. Entretanto, também tem a preocupação de abordar a temática em sala de aula, pois pode acontecer alguma consequência negativa. Silva (2012) traz um relato:

Houve relatos de que famílias teriam denunciado professoras e escola ao ministério público, reclamado com as diretoras e supervisoras sobre o tratamento do tema sexualidade na sala de aula, e até casos de proibição de alunos assistirem aulas de Ciências cujo assunto fosse “sexo” já foram enfrentados por elas e pela escola. (SILVA, 2012, p. 13)

Nos relatos obtidos por Silva (2012) houve uma grande preocupação dos professores em achar que a família irá interpretar uma aula sobre sexualidade erroneamente, que irá influenciar os alunos para a prática do sexo antes do tempo. Mas a autora questiona se essa preocupação também não pode ser dos professores que estão lidando com a temática.

Ribeiro (2012) traz um relato de uma professora de Educação Infantil sobre um acontecimento rotineiro:

No decorrer da aula, uma aluna (4 anos) chega até a mim e diz: “tia, a minha pichoca (nem sei se é assim que escreve) está ardendo”. Eu então, surpresa com aquela palavra desconhecida, perguntei:
 - A sua o quê?
 “Pichoca tia, está ardendo”. Respondeu a menina apontando para a vagina.
 Só aí compreendi e aprendi o que era pichoca.
 Perguntei a ela o motivo da ardência e ela me respondeu que estava assada.(...)
 Quando estávamos no banheiro, observei que realmente a menina estava com a vagina bastante assada. Expliquei a ela que tínhamos que chamar a mãe para que ela tomasse as devidas providências, tendo em vista que não tínhamos nenhum medicamento na escola. Enquanto aguardávamos a chegada da mãe, a menina que me ouviu dizer para sua mãe ao telefone que estava com a vagina assada, me fez a seguinte pergunta:
 - “Tia, a sua mãe deixa você falar palavrão?”
 - (Hum!!) Não entendi.
 - “É, eu ouvi você falar um palavrão para minha mãe no telefone”.
 Percebi que a menina se referiu à palavra vagina. Respondi a ela que vagina não era palavrão, que era o verdadeiro nome dessa parte do corpo das mulheres. E que pichoca era um apelido. (CURSISTA D). (RIBEIRO, 2012, p. 9).

Ribeiro (2012) continua relatando o ocorrido, afirmando que no dia seguinte, quando a professora chegou à escola, foi chamada para uma reunião com a mãe da

menina, a avó e a coordenadora pedagógica. Na qual a mãe estava prestando queixas contra a professora, pois quando levou a criança ao médico, a criança falou que a professora tinha explicado que o nome verdadeiro era vagina e não “pichoca”. Segundo a professora, ela argumentou com a mãe, explicando o ocorrido, mas a mesma preferiu tirar a criança da escola e nunca mais apareceu.

A escola lida com uma família que é resistente à temática no âmbito escolar. Por sua vez a mesma acaba não abordando gênero e sexualidade, pois não quer lidar com os conflitos. A criança cresce entre as relações existentes entre a escola, a família e a relação social, Schindhelm (2011) aborda sobre essa relação:

A criança é uma instituição social de aparição recente ligada a práticas familiares, modos de educação e classes sociais. Na relação com as outras pessoas, está sujeita a influências sociais e afetivas nas suas escolhas e na construção de sua identidade, seu gênero e seus comportamentos. Desenvolve sua singularidade, internalizando e expressando sua condição histórica e social, sua ideologia e suas relações num processo interativo com seus pares e com os adultos com os quais aprende, ensina e transforma suas ações no contexto em que se insere. (SCHINDHELM, 2011, p. 2926).

Desta forma, a criança cresce sem essa temática sendo abordada corretamente. E novamente contribuímos para uma geração na qual não irá querer abordar sexualidade, pois não se sentem preparados e tem várias concepções preconceituosas.

O papel da escola é apresentar a sexualidade para família, mostrando a sua importância, trazendo os mesmos para o âmbito escolar, e assim quebrar um ciclo de pessoas desinformadas.

3.2.5 Religião

Os artigos trouxeram a religião como um empecilho para trabalhar a sexualidade no ambiente escolar. Houve relatos desde futuros professores, até mesmo professores que já estão atuando há muito tempo na escola, na qual acreditam que a sexualidade não deve ser discutida, pois a religião não permite.

Segundo Castro (2015):

A experiência religiosa pode ser concebida, desse modo, como as maneiras pelas quais podemos ser subjetivados/as pelos discursos religiosos, que envolvem crenças subjetivas e também certos modos

de agir e viver, ou seja, a sujeição a uma moral, e também os modos como nos ocupamos de nós mesmos e nos conduzimos a partir dos códigos morais associados a essas formações discursivas, ou seja, como nos constituímos sujeitos dessa moral. (CASTRO, 2015, p. 3).

Geralmente a religião vem da família, fazendo com que esses códigos morais se fundamentem desde o nascimento. Desta forma, “o pertencimento religioso produz efeitos na vida em sociedade, assim como outros tipos de pertencimento”. (CASTRO, 2015, p. 15).

Segundo Figueiró (2006, apud SILVA; BENEVIDES-PERREIRA; SANTIN, 2008) todos são educadores sexuais, no contato com o outro, passam aquilo que acreditam sem perceber sobre sexualidade, contribuindo para que os mesmos construam seus ideais, valores e crenças. Desta maneira, o meio em que estamos inseridos irá definir os códigos morais nas quais acreditamos, da mesma forma que também iremos transmitir.

“É muito complexo e difícil para os adultos, em geral educadores e profissionais, pensarem além de suas próprias experiências, sobretudo quando o que está em jogo são os valores e os costumes de uma época”. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6125).

Castro (2013) problematiza as políticas públicas sobre gênero e sexualidade vinculado com as experiências religiosas, sendo assim existem conflitos que vetam qualquer avanço sobre a temática nas escolas, universidades e no plano social. Castro (2013) ilustra a situação da época com dois exemplos:

Nos últimos anos assistimos a dois episódios que são representativos desse processo. A começar pelo veto à distribuição do “kit anti-homofobia” para as escolas de Ensino Médio de todo o país, parte do programa “Escola sem homofobia”, após um jogo de ‘influências’ promovido pela bancada religiosa no Congresso Nacional, que levou à presidenta a afirmar que não aceitava “*propaganda de opções sexuais*” e que “*não podemos intervir na vida privada das pessoas*”. Mais recentemente, assistimos à polêmica em torno da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), quando deputados da bancada religiosa se opuseram veementemente à redação do artigo 2º do então projeto de lei, que se relacionava à superação das desigualdades educacionais, provendo a igualdade racial, regional, *de gênero e de orientação sexual*. Os deputados afirmavam que se tratava da imposição de uma “ideologia de gênero”, contrária aos “valores morais” e que, portanto, temiam pela “destruição da família”. (CASTRO, 2013, p. 2).

O discurso religioso-cristão é direcionado a partir do heteronormativo e cissexista, baseado na ideia de que os indivíduos que vivem sexualidade homoafetivo e gênero não-binário, estariam em desacordo com o propósito divino. (CASTRO, 2013).

Segundo Natividade e Oliveira (2009, p. 129, apud CASTRO, 2015) as religiões evangélicas pregam a ideia de que todas as pessoas nascem heterossexuais, e por traumas, abusos, violências ou por estarem “possuídas”, desenvolvem desejos homossexuais. Sendo que a homossexualidade é vista como um desvio cristão, e pode ser curado. “Além disso, parece que somente a homossexualidade é uma escolha, uma vez que a heterossexualidade seria a forma normal de constituir-se” (CASTRO, 2015, p. 13).

Castro (2013) completa:

Nas relações pedagógicas estudantes e docentes poderão assumir ou não seus pertencimentos religiosos, sendo relevante pensar nas implicações desses posicionamentos para os processos educativos. Retomando a perspectiva de que as escolas públicas são laicas e que a manutenção da laicidade se faz importante para que os sujeitos possam expressar sua liberdade de pensamento, de expressão e de crenças, pautadas em regras de democracia e igualdade de direitos, considero relevante estabelecer a separação entre valores religiosos e educação pública. (CASTRO, 2013, p. 9).

Segundo Bourdieu (2005, p. 104, apud COSTA e POZIOMYCK, 2015) a escola mesmo sendo laica e liberta das concepções da igreja, ainda transmite e reproduz o patriarcado.

Em teoria, a escola é uma instituição laica, na prática, encontramos agentes educacionais que promovem momentos de reza, na qual apenas contemplem uma religião.

3.2.6 Estratégias de enfrentamento

A maioria dos artigos abordam as dificuldades de trabalhar sexualidade e gênero na escola, entretanto, apontam algumas possibilidades de existir essa temática no âmbito escolar.

Maistro e Arruda (2009) relatam o silenciamento da escola:

A escola é o lugar em que o objetivo principal deveria (ou deve) ser a produção (construção) do conhecimento, incentivando discussões e

reflexões, levantamento e embates de idéias discordantes e polêmicas e também de momentos de exposição, com competência, de assuntos contidos no currículo. Mas sabemos também, que este lugar ainda está muito 'atrelado' a 'transmissão' dos conteúdos, ao silenciamento de muitos, a descontextualização destes mesmos conteúdos e muitos outros fatores que tornam o contexto escolar não muito agradável aos olhos dos educandos, daí a importância de revisarmos o que a escola tem feito quanto aquele aluno que traz para dentro dela seus anseios, suas dificuldades, suas dúvidas. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6126).

Maistro e Arruda (2009) continuam discutindo sobre os projetos de educação sexual na escola, explicitam que não deveriam ser algo superficial, mas uma discussão na qual o professor ouve e é ouvido. Mas para existir essa relação entre educador e educando, é necessário que o professor esteja preparado. Por isso é importante a formação diante da temática.

É essencial ter a consciência de que um projeto de educação sexual não é uma aula onde os educandos perguntam e o educador responde; é imperioso que todas as questões propostas pelos alunos sejam agrupadas por semelhanças, que sejam elaborados os temas e que não se atribuam notas. A metodologia participativa é a essência do trabalho. Os professores necessitam participar de mais momentos e cursos para que possam estar mais disponíveis, flexíveis e estejam atualizados. Que tratem com clareza os assuntos, pois as crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, e dos meios de comunicação. Esse projeto deve considerar toda a gama de informações e sentimentos e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6130).

Para Hália Pauliv de Souza (2002, p. 119 apud MATTOS; FERREIRA; JABUR, 2008) o professor para trabalhar com sexualidade na escola tem que ter várias habilidades:

[...] flexibilidade, compreensão, bom senso, confiabilidade (saber ouvir sem criticar) decisão rápida, mente aberta e personalidade equilibrada. Vai precisar de muito jogo de cintura, carisma, ser amigo, respeitador e deve ter um cuidado especial com os assuntos ligados aos diferentes pontos de vista das religiões, com as questões éticas, além de esforçar-se para não impor aos seus valores pessoais. (SOUZA, 2002, p. 119 apud MATTOS; FERREIRA; JABUR, 2008, p. 4649).

Maistro e Arruda (2009) também apontam habilidades parecidas, uma delas é o diálogo entre pais, alunos e professores, e que tenha conscientização diante da

temática, tratando como um conteúdo construído ao longo da vida, tendo a necessidade de uma formação específica aliada ao conhecimento científico.

Babiuk, Fachini e Santos (2013) também discutem sobre a importância de existir diálogo:

Deve existir um diálogo entre educadores/professores/profissionais que estão inseridos nas escolas sobre a violência entre si e com os alunos (as), onde o assunto deve ser problematizado, esclarecido, e não agravado ou desconsiderado. É necessário que estes profissionais sejam sensíveis na identificação desses acontecimentos, que muitas vezes são naturalizados. (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013, p. 28599).

Para saber lidar com a temática é necessário ter uma prática flexível, saber lidar com os imprevistos, ser sensível e ter a mente aberta. Isso requer saber ouvir e buscar conhecimento sobre o tema.

Santos (2013) também aponta outra estratégia:

[...] consideramos que as questões da sexualidade devem ser tratadas sob uma abordagem plural, transversal e interdisciplinar, uma vez que a sexualidade torna-se assunto recorrente na escola e no processo de ensino e aprendizagem, devendo ser abordada por professores/as das mais diversas disciplinas.(SANTOS, 2013, p. 7376).

Os artigos analisados indicam que a disciplina de Ciências é a principal responsável por lidar com a temática na escola, seguido pela disciplina de Educação Física, ambos lidam com o corpo, mas sexualidade não é apenas a funcionalidade corporal, desta maneira, Santos (2013) descreve a importância de ser tratado interdisciplinarmente, por todos os agentes educacionais.

Schindhelm (2008) traz as implicações de educar uma criança:

Educar uma criança para a vida implica em desenvolvê-la não só nas suas habilidades, nos aspectos pessoais e de personalidade, mas também naqueles que envolvem atitudes e padrões de comportamentos sociais e culturais, como os relativos ao sexual, fornecendo-lhe condições de influenciar o ambiente em que vivem, exigindo importantes redefinições quanto à sua educação e formação dos seus educadores. Dessa forma a criança pode construir um futuro alicerçado por um sistema pessoal de valores, selecionados por meio de juízo crítico, capaz de ampliar o processo de tomada de decisões nas questões relacionadas ao seu comportamento sexual,

avaliando e aceitando de maneira responsável, as conseqüências de suas atitudes, práticas e condutas. (SCHINDHELM, 2008, p. 10556).

Babiuk, Fachini e Santos (2013) discutem que para existir de fato um trabalho na escola efetivo é necessário que os educadores dominem a temática, que o estado garanta a capacitação de todos envolvidos e proporcione meios para a reflexão. É necessário o planejamento, monitoramento e modificações das ações. Um trabalho contínuo com a comunidade, tendo espaço para os alunos expressar suas opiniões e medos, sempre proporcionando um espaço para conhecimento. Garantir um espaço escolar sem violência, sendo que os professores tenha uma análise crítica, e busque aperfeiçoamento intelectual.

É imprescindível a construção de estratégias de enfrentamento à discriminação de gênero, à homofobia, à lesbofobia, ao sexismo e a todas às formas de preconceito, não somente entre alunos, mas que abarquem a comunidade em geral e os atores sociais que circunscrevem o ambiente escolar. (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013, p. 28597).

Lopes e Pereira (2015) também apresentam que é por meio de ações que o professor pode trabalhar gênero e sexualidade, tendo uma visão mais ampla sobre a temática, deixando o preconceito de lado. São nas pequenas práticas que se pode fazer a diferença.

É necessário que o profissional licenciado encare o desafio da discussão sobre sexualidade, gênero e homofobia no exercício da docência. Os temas que geram problemas no âmbito escolar são os que precisam de esclarecimento, uma reflexão. A escola muitas vezes tem o papel de tirar dúvidas, de indicar o caminho correto, e até mesmo de fazer o indivíduo se conhecer, se inteirando profundamente de sua identidade. Esta situação oportuniza que os professores desconstruam totalmente uma visão conservadora, tornando assim um ganho, tanto para si quanto para os alunos. Torna-se um desafio aos docentes, abordar questões envolvendo estas temáticas, pois muitos professores não se sentem habilitados a tratar destes assuntos em sala de aula, principalmente nos casos de discriminação e preconceito que sempre acabam acontecendo em alguma aula ou outra. (LOPES; PEREIRA, 2015, p. 22080).

As políticas públicas precisam avançar muito em relação à sexualidade e ao gênero, e isso irá demandar anos. Hoje, podemos fazer a diferença, nas nossas práticas cotidianas, dialogando com os alunos e pais, desconstruindo normas,

buscando conhecimento para embasar a prática e melhorá-la. É desafiante abordar o tema, mas devemos transformar esse desafio em um estímulo para mudar o ambiente escolar, e assim, acabar de vez com os preconceitos que permeiam a escola.

CAPÍTULO 4 - ESCRITAS: O QUE ELAS DIZEM DA SEXUALIDADE?

Escrever para mim é estar ciente de minhas fraquezas e erros, estar sempre refletindo sobre a minha prática, e perceber que estou progredindo a cada dia. Como diria Anne Frank “O papel é paciente” (2017, p. 88), nele cabe às imperfeições e reflexões, sem qualquer julgamento.

Em minhas escritas, tenho como hábito registrar os nomes das pessoas envolvidas, para sempre me lembrar dos profissionais ou alunos que contribuíram para minha constituição enquanto professora. Neste trabalho, trago nomes fictícios para não expor os envolvidos.

A seguir, três trechos de escritas realizadas durante a minha participação no Pibid e uma escrita realizada durante uma observação em uma escola para um trabalho da graduação.

4.1 PRÁTICAS QUE CONSTITUEM

Em meu 3º ano da graduação em Pedagogia, durante a realização de um trabalho da disciplina “Educação de 0 a 3 anos”, em uma creche municipal, observei durante três dias a rotina de uma escola, sendo que a cada dia eu observava uma turma. Eu não podia interferir em nenhum momento com as crianças e nem com a professora ou monitora. O trabalho consistia em observar, refletir sobre as relações das crianças e gestão, e depois desenvolver um relatório sobre essa experiência.

SÓ PINTA A UNHA QUEM USA CALCINHA

Estava realizando uma observação em uma escola aqui em Rio Claro, essa escola é de Educação Infantil, tendo como público alvo crianças de quatro meses até três anos. Esse trabalho tinha como objetivo a observação em cada turma, desta forma, no berçário I, Berçário II e maternal.

Neste dia eu acompanhei a turma do maternal, cheguei à sala, fiquei no meu canto, tentando ser invisível para todos os presentes, para não atrapalhar a rotina. Como era HTPI (Horário de trabalho pedagógico individual) da professora da turma, estava presente a professora do projeto de música.

Após todas as crianças chegarem, e as monitoras organizarem as fraldas, roupas e mamadeiras, todos foram para o refeitório tomar o café da manhã.

Em meio à correria de distribuir os alimentos para as crianças, uma das meninas mostrou alegremente as unhas pintadas de rosa, então a professora de música perguntou:

– Que lindo, foi a mamãe que pintou?

A criança concordou com a cabeça e continuou comendo. De repente, várias meninas começaram a mostrar as unhas, algumas estavam pintadas, outras não. A professora observou atentamente cada mão:

– Que lindo! Muito bonito!

Um dos meninos, querendo participar da brincadeira, estendeu a mão e mostrou a unha não pintada à professora.

– Você não, meninos não pintam a unha!

Ele encolheu a mão e começou a chorar. A professora contornou a situação distribuindo mais uma bolacha e continuou o seu trabalho normalmente. Após todos terminarem o café da manhã, voltamos para a sala de aula. Ela fez a chamadinha, e falou:

– Prestem bem atenção no que eu vou dizer, é algo muito importante. Só pinta a unha quem usa calcinha, quem usa cueca não pinta unha. Mamãe pinta a unha, o papai não pinta a unha, a mamãe usa calcinha e o papai usa cueca. Entenderam?! E assim a rotina aconteceu normalmente. (Karina, maio de 2016).

Esse registro não foi escrito de imediato e nem chegou a entrar no relatório que tinha que entregar para a professora que ministrava a disciplina. Escrevi após alguns meses, quando em uma reunião do Pibid, na qual estávamos discutindo sobre práticas que contribuem para a normatização da heterossexualidade, a coordenadora do Programa (e também orientadora deste trabalho) me questionou se já tinha escrito sobre esse dia.

Essa observação me marcou e me fez refletir sobre a importância da formação do professor e das monitoras diante da temática, entretanto, por ter sido escrito alguns meses depois, não trago os conflitos que tive durante a situação, eu apenas descrevi para me lembrar de como temos que mudar algumas práticas pedagógicas.

Relendo o relato, o que mais me incomoda é o silenciamento diante da situação, eu não pude falar ou questionar a professora, já que eu não pertencia àquela escola. E mesmo hoje, tendo a consciência sobre toda desigualdade, ainda não iria interferir no trabalho desenvolvido, pois, na maioria dos casos, alunos de graduação, não são bem vindos quando estão apenas observando. E compreendo a escola em estar na defensiva, pois existem muitas pesquisas que criticam e abordam a problemática da escola, mas não refletem e trazem soluções para trabalhar na prática.

Moreira et al. (2013) discutem a organização espacial das creches, os autores apontam que a organização espacial vem favorecendo a distinção e separação entre

os gêneros, com estratégias de controle das experiências com o corpo, sexualidade e gênero.

Segundo Felipe e Guizzo (2004, apud MOREIRA et al., 2013) percebe-se que os agentes educacionais atuam como “vigilantes” da orientação sexual dos alunos, principalmente em relação ao menino. Já que usar utensílios considerados femininos, aproxima-os deste universo. Os autores indicam que além da preocupação desses meninos serem homossexuais, existe a desqualificação do gênero feminino.

A professora, assim como as duas monitoras presentes, agem como vigilantes da sexualidade das crianças, trazendo as suas concepções, nas quais pintar unha é apenas para as mulheres. Também revelam o que acreditam ser família, já que na explicação da professora, a mesma cita o pai e mãe como modelo familiar.

Segundo Babiuk, Fachini e Santos (2013):

Muitas vezes, a criança/adolescente que não age conforme as condutas aceitáveis para seu sexo biológico - como um menino brincar com a boneca das colegas, por exemplo - recebe o olhar repreensor do/da educador/educadora. Ainda, pode sofrer violências verbais e psicológicas, protagonizadas pelos/pelas colegas, visto que este comportamento é considerado inaceitável na sociedade patriarcal e machista. Em suma, a criança/adolescente que não se enquadra no padrão da heteronormatividade, torna-se alvo de discriminação e preconceitos, advindos dos mais diversos atores sociais, inseridos nas instituições de ensino. (BABIUK; FACHINI; SANTOS, 2013, p. 28596).

Assim, a escola se torna um ambiente que nutre e promove o preconceito em vez de ser um local que descontrói. Babiuk, Fachini e Santos (2013) ressaltam a importância da compreensão de que o preconceito não é algo natural na sociedade, e por isso não deve ser tolerada, posto que seja um processo de formação histórica, social e cultural.

Staub e Graupmann (2015) problematizam a sexualidade na Educação Infantil:

Na infância, a sexualidade pode-se manifestar através das brincadeiras, nos momentos de descontração da criança, seja na escola com os amigos ou em casa com irmãos, primos ou na rua com os vizinhos. Neste sentido, acredita-se que a sexualidade da criança, no seu contexto infantil, é revelada a partir da experiência de

prazeres com registros profundos de sensações que a memória do corpo não esquece daí a importância do bom estímulo e cuidado ao se trabalhar com as crianças sob a temática, uma vez que irá gerar experiências muito significativas, experiências estas que a criança irá carregar para toda a vida. (STAUB; GRAUPMANN, 2015, p. 10435).

A sexualidade do menino se manifestou em forma de brincadeira, queria participar do faz de conta com as meninas e com a professora. Qual é o problema em imaginar que as unhas daquele menino estavam pintadas? Uma brincadeira não define o que ele é e um dia será, mas o discurso da professora limita essa criança.

Segundo Staub e Graupmann (2015):

O corpo da criança é a matriz da sua sexualidade, na medida em que, por seu intermédio, sente o mundo desde o nascimento. Pela proximidade física e mental dos pais ou de quem desempenha esse papel, o bebê percebe a sensação de segurança e também de amor. Estes bebês desenvolvem-se interagindo com suas culturas num processo de construir e viver seus corpos segundo rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos e convenções, transformando o corpo biológico num corpo histórico e com sentido social. (STAUB; GRAUPMANN, 2015, p.10435).

Schindhelm (2011) complementa:

As crianças aprendem, na creche, rituais, regras, regulamentos, normas, atitudes, comportamentos, valores e orientações acerca da sexualidade, construídos muitas vezes, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. A potência de tais saberes revela-se em todos os espaços da prática educativa escolar localizada nas salas, corredores, pátios, banheiros, enfim, tem por cenário o conjunto do fazer escolar. (SCHINDHELM, 2011, p. 2934)

Fico imaginando como eu agiria naquela situação, se alguma criança trouxesse essa concepção para sala de aula. Talvez eu fosse conversar com as crianças, discutindo pelo menos a desigualdade de gênero, deixando que elas cresçam livremente. Mas dizer algo, é diferente da prática, então tento preparar-me para esse tipo de situação.

4.2 CORES QUE NÃO NOS DEFINEM

Primeiro dia com o 1º ano, segundo ano no Pibid (2016). Esse dia apenas observei a aula e auxiliei a professora nas atividades que ela havia preparado. Não conhecia nenhuma criança e estava com bastante receio de não saber lidar com a faixa etária.

COR DE MENINA E COR DE MENINO

Após a atividade, a professora deu alguns minutos para os alunos pintarem as figuras. Fiquei no meu canto observando, quando ouço:

– Essa cor é de mulher!

Aproximei do aluno e perguntei:

– E o que é cor de mulher?

Ele olhou e percebi que esta pergunta lhe trouxe certo estranhamento, pegou seu estojo e começou a pegar as cores rosa, vermelho e lilás. E disse:

– Essas são cores de meninas!

– E quais são as cores dos meninos?- Perguntei.

Ele pegou o estojo, selecionando as cores azul, verde e laranja e me mostrou.

– Mas eu gosto de azul! Essas cores não podem ser de todo mundo? - Respondi.

Ele me olhou, pensou um pouco e concordou com a cabeça. Cansado do assunto, perguntou-me.

– Você sabe o meu nome?

Como era o meu primeiro dia na sala de aula, não fazia ideia de como seria, então respondi:

– Não. Como que é?

Com um lindo sorriso no rosto começou a soletrar:

– F-E-E-E-A-A-O

Olhei discretamente em seu lápis de cor e li o seu nome

– Seu nome é Fernando!

Ele aumentou aquele sorriso, concordou com a cabeça e voltou para finalizar a sua pintura. (Karina, março de 2016).

Quando escrevi sobre o ocorrido, não tinha a intenção de problematizar o quanto que as crianças, principalmente as pequenas, definem o que é feminino ou masculino. A minha intenção era registrar um diálogo engraçado, na qual uma criança estava tentando soletrar o seu nome alegremente. O meu olhar estava mais voltado sobre o aprendizado, em vez de perceber que alguns conceitos sobre o gênero estavam sendo construídos e consolidados, tendo em vista o binarismo do que é ser mulher e homem.

Analisando a escrita, percebo que o discurso reproduzido pela criança, não teve tanta relevância para mim na época, e percebo que para muitos professores, a temática não faz parte de seu repertório.

Camargo e Ribeiro (2000, p. 51 apud MAISTRO; ARRUDA, 2009) assinalam que além da formação teórico-científica, é importante o autoconhecimento, favorecendo a criatividade e a sensibilidade. Na época da escrita, reconheço ter a

formação teórica-científica sobre a temática, entretanto, não enxergo a sensibilidade diante da situação.

Lopes (2017) discute sobre as atitudes sexistas e estereotipadas que permeiam nosso cotidiano, que legitimam a distinção entre os gêneros. A autora Feijó (2005) faz um recorte histórico sobre as cores azul e rosa:

[...] na era pré-cristã, quando se acreditava que algumas cores podiam expulsar os espíritos nefastos que rondavam os recém-nascidos. Como bebês do sexo masculino eram mais valiosos, passaram a ser vestidos com roupas azuis, cor associada aos espíritos do bem (por ser a mesma do céu). As meninas, quando recebiam alguma atenção, ganhavam roupas pretas, cor símbolo da fertilidade na cultura oriental [...]. Foi só no século XIX que o rosa ganhou alguma ligação com a feminilidade, influenciado por uma lenda europeia que diz que as meninas nascem de rosas e os meninos de repolhos azuis. Esse padrão, no entanto, não se disseminou por todo o mundo. Por um bom tempo, na França, as meninas se vestiam de azul, por causa da tradição católica, que associa a cor à pureza da Virgem Maria. (FEIJÓ, 2005, p. 01 apud LOPES, 2017, p.20334).

A sociedade molda corpos diante do padrão estabelecido. Desde a gestação, condicionamos os meninos para o azul e as meninas para o rosa, definindo o tipo de roupa que irão usar e que brinquedos devem brincar. É nítida essa distinção entre os gêneros nas crianças pequenas, que levam esse discurso literalmente.

A escola, como uma instituição, pertencente à sociedade, que também contribui para a normatização dos corpos. Segundo Langamer e Timm (2013):

a escola funciona como uma instituição estratégica na fabricação de corpos normatizados. São as práticas mais subliminares que reforçam as naturalizações presentes: divisão das filas, diferenciação de espaços, exemplos dos/as professores/as em sala de aula, “brincadeiras”, negligência dos/as professores/as nas situações de desqualificação, deboches e chistes perpetrados em sala e no espaço da escola, entre outros. A reprodução desses estereótipos androcêntricos e patriarcais, formas de inferiorizar e vulnerabilizar diferentes mulheres, está presente nas instituições responsáveis pelo controle e disciplina dos corpos, tal como a escola. (LANGAMER;TIMM, 2013, p. 24722)

Desta forma, a distinção entre os gêneros, não deveria estar presentes em nossa prática. Devemos lutar por uma prática igualitária, uma prática na quais duas cores não definem a vida inteira de várias crianças.

4.3 O QUE É FAMÍLIA?

Em 2016, eu e a professora parceira do Pibid, estávamos desenvolvendo o projeto de literatura. Líamos o livro “A Fantástica Fábrica de Chocolate” de Roald Dahl. Ainda com o 1º ano. Tínhamos planejado de discutir com as crianças sobre a família de Charlie, personagem principal do livro. O planejamento consistia em relembrar a história, apresentar visualmente as personagens e discutir sobre árvore genealógica. No HTPI (Horário de trabalho pedagógico individual), na qual houve o planejamento, tínhamos conversado sobre como que aquela aula iria proceder e em momento algum surgiu algum questionamento sobre qual tipo de família eu poderia conversar com as crianças.

FAMÍLIA É TODA FORMA DE AMAR

Para hoje, eu planejei discutir sobre os tipos de família e apresentar a árvore genealógica de Charlie. Eis que esse planejamento em minha cabeça parecia fantástica, eles poderiam visualizar cada personagem, descobrir o que é uma árvore genealógica e conversar sobre as suas famílias. No planejamento tudo lindo, na prática um desastre!!

Após a leitura, desenhei na lousa uma árvore e fui relembrando o começo da história, eles foram falando quem são os avôs, depois os pais e depois Charlie, e quando já tinha pendurado todas as figuras, comecei a me preparar para discutir sobre família e no meio disso, travei, pensei e resolvi não falar nada sobre o assunto. Pois, se fosse conversar sobre os tipos de família, eu teria que falar sobre todos os tipos de famílias, sem excluir nenhuma! Mas falar sobre orientação sexual e homossexualidade poderia trazer um estranhamento por parte dos pais das crianças, então resolvi me abster, dar espaço para a professora continuar.

Na minha cabeça passava mil questões: Será que tenho o direito de falar sobre sexualidade? Como os pais vão reagir? Como a gestão da escola irá reagir? Como deveria ter planejado?

A professora parceira foi fantástica, tomou o meu lugar, não me criticou, e falou sobre os tipos de família, todos os tipos de famílias! E explicou que família são pessoas que se amam muito e se respeitam.

E quando fui questioná-la sobre a possibilidade de algum parente reclamar, ela respondeu que eles também podem reclamar se não tivesse falado. Que eles sempre vão reclamar de algum trabalho, mas que o preconceito só irá acabar se esse assunto for discutido de forma natural. (Karina, abril de 2016).

Minhas dúvidas na época tinham o seu fundamento, na reunião com as professoras supervisoras do Pibid, que são duas professoras que atuam na escola

onde era desenvolvido o projeto, aconteceu de elas me questionarem quem tinha começado o assunto acerca da constituição familiar não tradicional em sala de aula. Na época, elas explicaram que um pai de um aluno da turma que eu acompanhava, tinha ido reclamar com a gestão. A professora coordenadora da escola quis saber quem tinha falado sobre o assunto e a minha professora parceira falou que tinha sido ela.

Em HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), a professora coordenadora da escola conversou com os professores e pediu para não problematizarem o assunto da constituição familiar não tradicional em sala de aula, e se acontecesse de ter algum aluno que tivesse pais ou parentes homossexuais, era para se referir como “parceiros”. Ela alegou que não tinha respaldo de lei caso algum pai quisesse processar a escola. E afirmou que tentaria se informar sobre o assunto.

Souza (2015) apresenta em sua pesquisa, processos formativos no contexto do Pibid especificamente quanto ao tratamento da temática de gênero e sexualidade, juntamente com uma docente universitária, três educadoras e dez bolsistas licenciandas de Pedagogia. Souza (2015) discorre acerca da relação existente entre a família e a escola:

A tensão entre família e escola foi tratada diversas vezes durante as conversas nos trazendo pistas de que essa é uma problemática que, algumas vezes, paralisa as ações no espaço escolar. Contudo, os episódios trazem formas de se mobilizar, iniciativas que apontam fugas em que tanto a escola consegue desafiar os familiares a questionar muitos dos valores tradicionais quanto às famílias também podem instigar a escola a não se eximir em combater os processos discriminatórios, sobretudo quando se trata da homofobia e misoginia. (SOUZA, 2015, p. 15).

Os episódios que acontecem na escola, nos convidam a questionar e refletir sobre a sexualidade na sociedade. Pensando em estratégias para introduzir a questão da sexualidade na escola efetivamente, acredito que apenas com a união da escola e com a família que será possível realizar algum trabalho conjunto.

Essa simples aula acarretou em reuniões, no espaço de formação junto com a coordenadora do Pibid. Tivemos a possibilidade de discutir sobre sexualidade, tentando de alguma forma refletir acerca de nossas experiências familiares e escolares e, com embasamento teórico, aprofundar nosso entendimento sobre essas questões. Elaboramos um projeto, fomos atrás de materiais, como documentários,

livros infantis, leis municipais e notícias. Conseguimos refletir e sistematizar um projeto sobre sexualidade, pensando na possibilidade de fazer uma intervenção na escola com as professoras. Entretanto, não foi possível realizar na prática. Quase todas as reuniões de 2016, conversamos sobre o assunto, em meio a isso, descobrimos relatos de outras situações. Foi um ano de muito aprendizado, de construir conhecimento e trazer questionamentos.

Souza (2015) aposta no Pibid como um espaço de formação, de acontecimentos, que nos toca, mobiliza e nos desestabiliza. Faço das palavras do autor as minhas, fui desestabilizada pela situação, fui tocada pela professora parceira e junto com as professoras supervisoras, coordenadora do programa e as outras bolsistas, construímos mais conhecimento para aperfeiçoar nossa prática.

Souza (2015) traz um relato sobre uma bolsista na qual desenvolveu um projeto de sexualidade. A mesma teve uma reunião com os pais, porque a escola tinha receio em abordar a temática.

Destaca-se esse movimento da escola em encarar a situação e não desistir ou adiar o trabalho como, às vezes, nos deparamos em outras vivências. A escola foi para o enfrentamento, trouxe a família para o debate e, de alguma forma, desestabilizou o pensamento de que ela se exime desse trabalho. (SOUZA, 2015, p. 5).

Trazer a família para o debate é um trabalho fundamental para inserir sexualidade na escola. Toda relação deveria ser pautada em diálogo, na qual ambos aprendam com a situação. Quando a escola possibilita discussões sobre sexualidade, consegue tirar um grande peso da família, quando a mesma considera um fardo discutir a temática.

Segundo Maistro e Arruda (2009):

Dessa maneira, se existem dificuldades de todas as ordens para se discutir e refletir sobre temas que remetem à sexualidade, a escola pode ser o lugar indicado para serem abordados tais assuntos. Quando a escola possibilita discussões sobre a temática da sexualidade, alivia a família que se sente despreparada para enfrentar os conflitos e as contradições que são, em grande parte, vividas nos seus limites. Ressalta-se que esta opção do contexto escolar trabalhar tal temática não pode tomar o lugar da família, mas sim caminharem juntas. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6125).

É fundamental a participação da família, mas para que isso ocorra, é necessário que a escola reconheça todo tipo de família, não existindo uma distinção

entre família ideal ou desconstruída. É necessário acolher a diversidade entre as famílias.

4.4 CARACTERÍSTICAS ESTEROTIPADAS

Meu terceiro ano no Pibid ocorreu em 2017. Neste momento estava desenvolvendo o projeto de literatura com o 5º ano, com o livro “O Menino Maluquinho” de Ziraldo. A professora parceira propôs uma atividade sobre características das personagens. Tínhamos dez personagens, então planejamos, que os alunos em duplas, iriam ficar responsáveis por uma personagem, sendo assim, eles liam as características e desenhavam em uma cartolina como eles os imaginavam.

Essa atividade rendeu muita reflexão, principalmente acerca de representatividade. Em sua maioria, as características eram sobre personalidade, não descrevendo muito as características físicas, então dava muita margem para a imaginação.

Em uma dupla, a personagem era descrita como uma menina afro-brasileira, os alunos estavam desenhando uma menina branca, loira e de cabelos lisos. Conversei com eles, expliquei o que significava ser afro-brasileira, então eles trocaram a cor do cabelo, por preto e enrolado. A professora parceira observou a minha intervenção, e vendo que não surtiu efeito, conversou com a dupla; mesmo após a conversa, os alunos desenharam uma menina branca de cabelo enrolado. Após um ano deste ocorrido, penso que deveríamos ter insistido mais no assunto e realizado algum trabalho.

Ferreira e Cestari (2015) discutem a questão de violência na escola relacionado com gênero e racismo:

O tripé gênero, raça e etnia permanece ainda fundado em dimensões históricas, sociais e culturais, produzindo estereótipos, preconceitos e discriminação social e racismo, por meio do silêncio, palavra e corpo e atingem particularmente os negros e afrodescendentes. Portanto, é muito importante a escola está sempre atenta as formas de linguagens e práticas culturais entre os sujeitos nos espaços de interação e trocas de conhecimentos, buscando combater os preconceitos, os estereótipos, as discriminações e exclusão de pessoas e grupos, estimulando a formação de valores, comportamentos e hábitos que respeitem as características e formas de ser, dos diferentes grupos étnico-raciais que formam a sociedade brasileira. (FERREIRA; CESTARI, 2015, p.25958).

Em sua maioria, os desenhos produzidos pelos alunos, eram brancos, magros, loiros ou morenos. Após o término da atividade, revelei como Zivaldo desenhou e conversei um pouco sobre as características.

Trago a seguir um trecho da minha escrita relacionado à temática, descrevendo como duas duplas produziram o desenho:

CARACTERÍSTICAS QUE NÃO NOS REPRESENTAM

Estávamos fazendo a atividade sobre características. Através de uma descrição, os alunos tinham que desenhar as personagens. No caso desta dupla, a personagem que eles tinham que desenhar era uma criança, a Nina, irmã do bocão, personagem criado pelo Zivaldo que aparece dos desenhos em quadrinhos do “O menino maluquinho”. Passei pela mesa e percebi que eles estavam desenhando uma criança com salto alto.

– Isso é um salto? - Perguntei.

– Sim

– Mas a Nina não é uma criança?! Será que as crianças devem usar saltos?

– É um salto, mas outro sapato parece ser de homem.

– Como assim?

– ah, tênis é mais de homem.

– Será?! Eu sou o quê?

– Uma menina.

– E estou usando o quê?

Sai do outro lado da mesa, mostrando o meu sapato.

– ah, você está usando tênis.

– Então...?

– A Nina pode usar tênis.

Então eles apagaram o salto alto e desenharam outro tipo de sapato.

Continuei andando pelas duplas, observando o que os alunos estavam fazendo e se condizia com as características descritas. Os meninos pegaram como característica a personagem Shirley, que é uma personagem descrita como vaidosa. Estava passando pelas mesas para dar orientações sobre a atividade, quando ouço:

– Parece sapatão! - Em um tom de deboche.

Sento ao lado:

– Parece o quê?

Um olha para a cara do outro e dão risada, não querendo responder a minha pergunta.

– Pode responder, não irei ficar brava.

Sem nenhuma resposta, um responde:

– Parece um homem. A única coisa que parece ser de uma mulher é o vestido, o restante é tudo de homem.

Fiquei muito incomodada com a palavra “sapatão”, mas diante das discussões e orientações que nós, bolsistas, estávamos recebendo, decidi apenas discutir sobre a habilidade de desenhar. Conversei com eles e expliquei que o desenho estava ótimo, e condizia com a característica descrita.

Não foi fácil se calar! Até porque as minorias já vêm se calando há muito tempo; se calando porque são silenciados, e me calar neste momento foi o mesmo que contribuir para um mundo preconceituoso.

Imaginando que estou em um mundo utópico, na qual posso dialogar com os alunos livremente, penso como seria aquela aula. Será que iríamos conversar sobre ser lésbica? Iriamos conversar sobre a origem da palavra “sapatão”? Iria perguntar se quem usa roupa de “homem” tem que ser lésbica? Falar sobre identidade de gênero? Iria conhecer a realidade de cada um e dar uma aula sobre o que de fato é sexualidade? Talvez eu fosse interromper a atividade e fazer uma roda de conversa, talvez iria apenas conversar com cada dupla. Mas seria incrível se tivesse a liberdade para apenas deixar a aula acontecer, fluir naturalmente, e a partir deles, desconstruir vários preconceitos que ali estão presentes.

Espero que em um futuro mais próximo, eu possa discutir livremente sobre qualquer assunto. Na qual as palavras sexualidade, homossexualidade, mulheres e homens transexuais e bissexualidade não sejam um mostro de sete cabeças, mas apenas mais informação para os nossos alunos. Tenho esperança em um mundo mais inclusivo, que seja pautado em diálogo e amor. (Karina, maio de 2017)

O que me chama bastante atenção nessa atividade é a representatividade presente em nossa sociedade, as crianças reproduzem o que veem, desta maneira, desenharam o padrão do gênero feminino, sendo loira, magra, com salto alto e geralmente usando um vestido. Educamos as crianças para definirem o que é feminino e masculino, separando os gêneros, marcando para vida, e quem não se encaixa dessas definições, procura tentar se encaixar, se submetendo a tratamentos estéticos, fazendo dieta e até mesmo passando por intervenções cirúrgicas.

Segundo Moreira et al. (2013):

A marca cultural está presente desde cedo no desenvolvimento da sexualidade infantil, notadamente no modo como os adultos cuidam e educam as crianças, diferenciando-as em meninos e meninas, mesmo quando elas ainda são bem pequenas. (MOREIRA et al., 2013, p. 24321).

A marca definida culturalmente não nasce com a criança, mas se constitui na ao longo de sua vida. O que temos que fazer é parar de marcar as pessoas com certos tipos de estereótipos, devemos enxergar suas potencialidades, sem definição.

Vários assuntos deveriam ser trazidos após essa atividade, mas em função do planejamento definido inicialmente, preferimos continuar com o projeto, mesmo me afetando e fazendo refletir muito.

Outras problemáticas que identifiquei eram os conceitos que eles traziam, pautados no padrão que a sociedade coloca como “bonito” e preconceituoso. Segundo Dezopa (2015):

Na atualidade, apesar da suposta liberdade de expressão, das possibilidades de vivência da sexualidade, ideias e posturas preconceituosas estão amplamente difundidas na sociedade. Isso reflete-se pelos comportamentos de intolerância, de violência e impõe a reclusão e enquadramento das condutas de todas as pessoas, particularmente, daquele/as que fogem aos padrões esperados no exercício das sexualidades. Normatização do sexo é o que pretende este enquadramento. (DEZOPA, 2015, p. 4).

O que foge desta normatização é visto como deboche, algo que não deve ser falado, pois normalmente é reprimido, calado. Como professora diante desse tipo de situação, acredito que temos que dialogar com nossos alunos, sem repressão.

CAPÍTULO 5 - POR QUE É IMPORTANTE DISCUTIR SEXUALIDADE E GÊNERO NA ESCOLA?

A escola é um espaço político que tem como função exercitar a democracia e a liberdade, combater preconceitos, quebrar estigmas e rótulos, incluir a todos. É um espaço para debater, questionar e discutir qualquer assunto.

Discutir sexualidade na escola é trazer informações verídicas, e ter a liberdade de abordar, sem constrangimentos, uma temática que está em nossas vidas. Mas vai muito além, é combater a violência contra as mulheres, homossexuais e transexuais; é buscar a equidade, é compreender o machismo e como isso é prejudicial a todos, é combater a evasão escolar da comunidade LGBT, é prevenção do suicídio e etc.

Segundo Lopes e Kraemer (2013) percebe-se que a homofobia prejudica o desempenho dos alunos homossexuais, conduzindo a desistência. Os autores citam a pesquisa de 2009 da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP (Universidade de São Paulo). “Segundo essa pesquisa, no Brasil, 87% da comunidade escolar – sejam alunos, pais, professores ou servidores – têm preconceito contra homossexuais.” (LOPES; KRAEMER, 2013, p. 28629).

Segundo a ONUBR (Organização das Nações Unidas no Brasil, 2016) que apresenta a pesquisa da organização não governamental ‘*Transgender Europe*’ (TGEU), “o Brasil é o país onde mais se mata travestis e transexuais no mundo. Entre janeiro de 2008 e março de 2014, foram registradas 604 mortes no país.” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL, 2016).

Atualmente, o Ministério dos Direitos Humanos (2018) traz as denúncias de violações de direitos humanos de pessoas LGBT:

Entre estas denúncias, 193 são homicídios. O número é 127% maior que o registrado em 2016 (85 denúncias).

A Ouvidoria já compilou, também, o número parcial de denúncias de homicídios de LGBT recebidas pelo canal em 2018. Até o dia 8 de maio, o serviço registrou 58 casos de mortes. Destas vítimas, 41 são travestis. (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018).

Já se tem conhecimento que a LGBTfobia mata e traz várias consequências, tanto para os indivíduos que sofrem com ela, quanto para uma geração que cresce

na ignorância sobre a temática. Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciências e a Cultura; 2018):

Em resultados de estudos, descobriu-se que o *bullying* homofóbico reduz a frequência escolar, leva à desistência escolar e baixo aproveitamento acadêmico. O *bullying* homofóbico também pode causar efeitos adversos na saúde mental e psicológica de jovens, efeitos esses que, por sua vez, podem ter impacto negativo em sua educação. Os estudos têm mostrado claramente as associações entre o *bullying* homofóbico, realizado repetidamente por um longo período, com depressão, ansiedade, perda de confiança, afastamento, isolamento social, culpa e distúrbios do sono. Entre todos os jovens, os alunos sujeitos ao *bullying* homofóbico são mais propensos ao autoflagelo e ao suicídio. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, E CIÊNCIAS E CULTURA, 2018, p. 1).

É necessário combater a ignorância sobre a temática, assim como algumas concepções que foram definidas ao longo da história. Segundo Maistro e Arruda (2009):

A ignorância é freqüentemente geradora de angústia, culpa gravidez indesejada e torna os adolescentes “presas” fáceis de abuso sexual. A pessoa mal informada torna-se mais vulnerável às situações, por não saber lidar adequadamente com elas. Sabemos que não tem fundamento à afirmação que as informações acerca da sexualidade podem instigar os jovens, aguçando sua curiosidade. O desconhecimento ou ignorância não é garantia de livrar as pessoas de problemas; se for dada de maneira correta, natural e simples, a informação não vai criar insegurança e nem ansiedade. Se o jovem se sentir inseguro quanto a estes temas, este estado emocional de insegurança pode interferir na sua aprendizagem, pois ele necessita falar sobre suas emoções e saber lidar com elas. Discussões sobre o tema amenizam e até eliminam algumas angústias. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6124).

Segundo Louro (2007) é preciso compreender que a sexualidade é uma questão pessoal, social e política, ao fato de que é construída, ao longo da vida, de várias maneiras, por todos os sujeitos. Portanto, sendo fundamental a discussão sobre a temática no âmbito escolar.

Atualmente, a maioria das escolas estão pautadas nos tradicionalismos e conservadorismo, nas quais os valores foram baseados no cristianismo, herança deixada pela idade média, esses valores constituem na proibição da discussão sobre a sexualidade ou simplesmente reduzem o assunto abordando apenas biologicamente.

Segundo Louro (2007):

[...] a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher "de verdade" deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a "inocência" e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. (LOURO, 2007, p. 26).

Como referido por Louro (2007), a escola tem um papel fundamental para a contribuição da normatização, excluindo tudo aquilo que não encaixa deste padrão. Incentiva a heterossexualidade, e ao mesmo tempo, não se refere à sexualidade. É muito comum, as escolas e os professores, terem algumas práticas para a contribuição desta norma binária, por exemplo, a separação de filas entre meninos e meninas, a representação de meninas com saias rosas ou princesas e os meninos com roupas azuis ou de herói; a separação entre os gêneros na hora das brincadeiras, e etc. E ao mesmo tempo em que essas práticas são constantes no âmbito escolar, as aulas que são consideradas sobre sexualidades, ocorrem na aula de Ciências, sobre o corpo humano, explicando a funcionalidade do sistema reprodutor masculino e feminino.

Percebe-se que os agentes educacionais confundem discutir sobre sexualidade e sobre sexo. Silva, Benevides-Pereira e Santin Filho (2008) relatam em sua pesquisa:

Na sua quase totalidade os professores afirmam que os alunos confundem sexo e sexualidade, porém esta compreensão não é consenso entre os próprios docentes. Apesar de apontarem a diferença, por vezes, algumas falas dos mesmos indicavam não haver distinção. (SILVA; BENEVIDES-PEREIRA, SANTIN FILHO, 2008, p. 2246).

Sexo é a parte fisiológica do corpo humano, a genitália do homem ou mulher e também é o ato sexual. Sexualidade é um termo muito amplo, abrangendo tanto o sexo, quanto a outros termos mais complexos. É tudo aquilo que podemos sentir e expressar, é a relação que o indivíduo terá com o outro, é o contato, intimidade, paixão e amor. Tem a ver com a qualidade de vida do indivíduo. E além desses dois

conceitos, confundam-se identidade de gênero e orientação sexual. Desta forma, identidade de gênero é como o indivíduo se enxerga, sendo homem, mulher, uma combinação de ambos os gêneros ou neutro. Orientação sexual é relacionada a quem esse indivíduo possui atração sexual, sendo ela homossexual, heterossexual, bissexual e etc.

Segundo Rodrigues e Wechsler (2014):

A sexualidade se faz presente em todo o desenvolvimento físico e psicológico dos indivíduos, manifestando-se desde o seu nascimento até o momento da sua morte. Assim sendo, a sexualidade vai além do ato sexual em si, pois se encontra marcada pela história, cultura e ciência, igualmente como os afetos e sentimentos de cada sujeito. (RODRIGUES, WECHSLER, 2014, p. 90).

É fundamental fazer essa distinção entre sexo e sexualidade, para compreender que quando se discute sobre a importância de trazer a sexualidade, até mesmo no Ensino Infantil, não quer dizer que pretende-se trazer conteúdos que não são apropriados para aquela faixa etária. Mas pretende-se ensinar às crianças o contato com o outro, o conhecimento do próprio corpo.

Rodrigues e Wechsler (2014) complementa o que é esperado de uma educação sexual:

É esperado que a educação sexual nas instituições transmita a sexualidade a partir de um enfoque sociocultural, ampliando, deste modo, a percepção de mundo do aluno, ajudando-o a aprofundar e refletir sobre a forma como a sexualidade se apresenta em sua cultura. Ou seja, o aluno privilegiado com as informações recebidas poderá ter um entendimento melhor sobre o assunto, auxiliando-o na tomada de decisões e na reflexão sobre as questões relacionadas à sexualidade, podendo-se obter um comportamento mais adequado por parte dos estudantes. (RODRIGUES, WECHSLER, 2014, p. 90).

Ensinar sexualidade desde o Ensino Infantil é proteger as nossas crianças, é ensinar a igualdade, é educar uma geração sem preconceitos e conseqüentemente, uma geração que não pratique a violência, é ensinar a aceitação das diferenças, é não rotular um corpo em formação. Staub e Graupmann (2015) compreendem a importância da sexualidade na formação da criança, pois enxergam nesta criança um indivíduo que será um adulto, que constituirá a sociedade. “Uma criança onde sua sexualidade foi bem trabalhada e bem desenvolvida será um adulto feliz,

realizado, e muito bem decidido no aspecto pessoal e profissional” (STAUB; GRAUPMANN, 2015, p. 10439). Desta maneira, os autores afirmam que a sexualidade deve transpassar todas as etapas de ensino:

Ela tem seu início na educação infantil, onde a criança esta conhecendo a si próprio, seu corpo, suas possibilidades, sua ocupação no espaço, sua influencia na dinâmica da relação para com seus colegas. Passa para o ensino fundamental, na adolescência onde as questões que envolvem a sexualidade são outras, bastante ligadas a questões hormonais e ao sexo propriamente dito. No ensino médio, também é necessário abordar temática, visto que a sexualidade esta presente em todas as fases de desenvolvimento do ser humano. (STAUB; GRAUPMANN, 2015, p. 10439).

Nossa sociedade é pluralista, composta de grupos numerosos, etnias diferentes, religiões distintas, opiniões que vão do senso comum ao senso crítico. O ambiente escolar não é diferente. Lidar com tantos pensamentos, tanto na escola ou fora dela, nos induz a não falar sobre sexualidade, a fugir do problema, não trazer aquilo que incomoda. Por sua vez, esse silêncio traz tantas consequências quanto o preconceito, já que um contribuiu para a realização do outro. Precisamos falar sobre o que incomoda, precisamos mudar a nossa sociedade.

Segundo Moraes e Martins (2013):

[...] sociedade sofre transformações diárias, e com isso deve-se destacar a influencia da educação como um instrumento para lidar com o preconceito e a discriminação de forma que possa garantir oportunidades a todos dentro dos espaços sociais, buscamos abordar representações a respeito do tema homossexualidade, e as influencias positivas e negativas que o mesmo sofre no decorrer da história, como também a própria criança vem sendo tratada de diferentes maneiras ao longo do tempo. (MORAES; MARTINS, 2013, p. 19488).

A educação é um instrumento de poder que pode e deve ser de construção, é um instrumento contra a ignorância e que serve para transformar a nossa sociedade. A única forma de transformar nossa sociedade mais igualitária é usando a educação, é por isso que deveríamos inserir educação sexual nas escolas.

CAPÍTULO 6- DAS LIÇÕES DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO

A intenção deste trabalho foi fazer um estranhamento a partir de acontecimentos vividos por mim no cotidiano escolar, relacionados com a temática da sexualidade, e que sistematizei em registros escritos. Tinha a intencionalidade de olhar para perceber de que modo foram resolvidos (ou não) os conflitos desencadeados pelos alunos, quais os caminhos definidos no contexto escolar, para dar respostas outras, que considerem outras perspectivas de pensar a sexualidade e o gênero na escola, fugindo da heteronormatividade, problematizando maneiras efetivas para trazer a sexualidade nas escolas.

Como já referido, a minha curiosidade pela temática surgiu após uma disciplina da graduação “Orientação sexual na escola”, minhas experiências no Pibid e observações que realizei no curso. Analisei acontecimentos que vivi nos anos de 2016 e 2017, em busca de respostas sobre a temática e também de reflexão. Para aprofundar e ampliar minha compreensão sobre a temática, fiz um importante levantamento bibliográfico, o que me permitiu ter um embasamento teórico para poder discutir as questões levantadas nas minhas escritas.

A partir da pesquisa realizada, foi possível perceber que a escola tem um grande caminho para percorrer em relação à temática, já que atualmente encontramos apenas o discurso biológico, que responsabiliza as disciplinas de Ciências, Biologia e Educação Física. Atualmente, não existe uma educação sexual interdisciplinar.

Existe uma resistência, porque a sexualidade foi construída ao longo dos séculos fomentada por crenças. Da mesma forma que a escola resiste sobre a introdução da temática, nós, educadores, também temos que resistir a alguns discursos que também colaborem para o preconceito e desigualdade dentro da escola.

Segundo Schindhelm (2009):

A sexualidade ainda encontra resistências ao seu desvelamento, em razão do lugar privilegiado que detém no cerne dos valores associados à intimidade de uma pessoa e por ser uma dimensão do sujeito que recebe influências e controle por parte do social. Entendemos também que a sexualidade na educação das crianças ocupa um lugar de saberes e poderes, onde não faltam as concepções tradicionais provenientes da religião, da moral burguesa

e das políticas de biopoder, estas legitimadas pelos saberes das ciências biológicas reprodutivas, reforçadas por discursos das várias formas.(SCHINDHELM, 2009, p. 6788).

A definição do que é estudado, é controlado por relações de poder, desta forma, existem bancadas religiosas que barram essa temática, pois vão contra os seus valores, não respeitando a diversidade de ideias e crenças. Não podemos misturar conceitos singulares com educação.

Segundo Maistro e Arruda (2009):

A implementação de um projeto de educação sexual nas escolas tem sua complexidade, e esta prática pedagógica é de suma importância e de extrema urgência. Um projeto desta natureza permite estudos por toda a comunidade educativa, deve ser um processo de reflexão sobre o que a escola tem feito sobre a temática da sexualidade para que a melhoria da qualidade do ensino resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores e que se repense o papel e a função da instituição escolar. Hoje há uma preocupação em se discutir a sexualidade dos jovens nas instituições escolares, buscando atender explicações nos diferentes campos do conhecimento relacionados às transformações físicas, psicológicas, emocionais, biológicas através da educação sexual. Estamos mais conscientes e conhecedores de que a sexualidade se faz presente em todas as fases de nosso desenvolvimento como ser humano e à medida que passamos a refletir sobre ela e a conhecemos melhor, isso nos proporciona acréscimos de autoconfiança e auto-estima melhorando a qualidade de vida e o relacionamento interpessoal. (MAISTRO; ARRUDA, 2009, p. 6122).

De fato, a implementação da sexualidade na escola tem suas complexidades, entretanto, ela é fundamental para uma educação mais ampla, que contemple sentimentos e autoaceitação. Incluir sexualidade é lutar contra o preconceito e *bullying*. Falar sobre sexualidade abre portas para questionamentos e aprendizados. Precisamos conversar sobre aquilo que incomoda.

Como professora em formação, as lições que tirei deste percurso investigativo:

- 1) Precisamos da teoria para fundamentar nossas práticas. Será através da teoria que iremos aprender a não nos acomodar com o que acreditamos ser óbvio, a estar abertos aos acontecimentos que podem surgir na sala de aula. A teoria nos mostrará que não sabemos de tudo e que temos muito a aprender. E mesmo tendo o total domínio de algum assunto, a prática nos

lembrará de que não temos todas as respostas. Mas será através do suporte teórico, que será possível dialogar e lutar pelos nossos ideais.

- 2) Precisamos parar de criticar as escolas e começar a aprender a entender as escolas. É nítido o quanto que os pesquisadores criticam, sem estar na escola, enfrentando os desafios do cotidiano. Toda problemática existe em um contexto, é preciso compreendê-lo, para tentar mudar.
- 3) É viável um trabalho sobre sexualidade, mas é indispensável que exista um trabalho coletivo, que envolva a comunidade, família, gestão escolar, funcionários e professores. Precisamos desconstruir muitos conceitos, e é por isso que ainda é necessário o aval da família. Espero que um dia a educação sexual seja tratada apenas como um conteúdo como outro qualquer.
- 4) Dialogar é fundamental para aprender a desconstruir conceitos que acreditamos, a tentar compreender o outro e sua bagagem, a não julgar. Para existir um diálogo efetivo, é necessário saber ouvir, e esse exercício incomoda, nos desestabiliza.
- 5) É possível dialogar sobre sexualidade sem existir um projeto ou estar nos conteúdos obrigatórios. Podemos desconstruir concepções apenas conversando e discutindo sobre o assunto. Mesmo existindo resistência sobre a educação sexual na escola, é possível discutir sobre desigualdade de gênero, feminismo, machismo, características estereotipadas e etc. Hoje podemos abordar alguns assuntos, sem existir uma grande polêmica. São nas pequenas práticas que fazemos a diferença.

Foram muitas lições, que me marcaram, me transformaram. É difícil transformar em palavras o vivido, todas as lições que levarei para a minha vida. Mas a principal lição, é que como educadores temos o poder e o dever de fazer a diferença, buscar um mundo mais justo.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S. S. **Escolarização, Gênero e Vulnerabilidade Social: Uma Abordagem Cultura de Narrativas Juvenis**. . In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35^a, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-1393_int.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2018.
- BABIUK, G. A.; FACHINI, F. G.; SANTOS, G. N. **Violência de Gênero nas Escolas: Implicações e Estratégias de Enfrentamento**. In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba, [s.n.], 2013. p. 28592-28604. Disponível em:< http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9780_6604.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BARBOSA, L. A. L. **Masculinidades, feminilidades e educação matemática: análise de gênero sob ótica discursiva de docentes matemáticos**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 3, p. 697-712, jul./set. 2016.Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000300697&lng=pt&tlng=pt>.Acesso em: 23 jun. 2018.
- CASAGRANDE, L. S.; CARVALHO, M. G.; SILVA, N. S. **Construindo a Igualdade na Escola: Repensando Conceito e Preconceito de Gênero** . In: Congresso Nacional de Educação. 9. 2009. Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: [s.n], 2009. p. 2554-2565. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2468_1309.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2018
- CASTRO, R. P. **Escritas-Narrativas de Estudantes Problematizando Relações de Gênero e Sexualidades**. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 36^a, 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_2714_texto.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2018
- CASTRO, R. P. **Formação Docente, Experiência Religiosa e Sexualidades: Problematizações**. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 37^a, 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Disponível em:< <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-3515.pdf>>. Acesso em 5 jun. 2018
- CATONNÉ, J. P. **A sexualidade, ontem e hoje**. Coleção Questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 1994.
- COSTAS, P. T.; POZIOMYCK, A. S. **Refletindo sobre a Questão de Gênero na Formação Docente**. . In: Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba:[s.n], 2015. p. 29650-29662. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21904_10843.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2018

CUNHA, M. I. **Conta-me agora!: as narrativas como alternativas na pesquisa e no ensino**. Revista da Faculdade de Educação, v. 23, n. 1-2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010>. Acesso em: 25 jan. 2018

DAMACENA, A. D et al. **As Relações de Gênero na Educação Infantil: Implicações no Nível de Participação das Meninas nas Aulas de Educação Física em uma Escola Pública da Cidade Ouro Preto, MG.** . In: Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba:[s.n], 2015. p.32278-32285. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17712_7753.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

DEGASPERI, P. **Marcas da sexualidade construídas na idade média que contribuíram para o aparecimento da homofobia**. 2015. 59 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/136537>>. Acesso em: 20 jan. 2018

DORNELLES, P. G. **“Apoios ou Agachamento?”: A Normalização do Gênero na Educação Física Escolar**. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 36^a, 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em:<http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_2889_texto.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2018

DORNELLES, P. G.; DAL’LGNA, M. C. **Gênero, sexualidade e idade: tramas heteronormativa nas práticas pedagógicas da educação física escolar**. Educ. Pesqui São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1585-1599, dez., 2015. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001585&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FERREIRA, M. F. A.; CESTARI, F. G. M. V. **Violências na escola: gênero, corpo e racismo.** . In: Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba:[s.n], 2015. p. 25951-25967. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20452_8684.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2018.

FERREIRA, T. S. **Modos de Ver, Sentir, e Questionar: A Presença do Gênero e da Sexualidade no Curso de Pedagogia**. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 36^a, 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em:<http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_2980_texto.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2018

FRANK, A. **O diário de Anne Frank**. 2^o edição. [S.l]: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda. 2017.

FOUCAULT, M. **Historia da sexualidade: a vontade de saber**. 3º edição. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GARCIA, J. L.; TOSCANO, C. **As Significações de Gênero Produzidas por Crianças na Brincadeira de Faz-de-Conta**. In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba:[s.n], 2013. p.24074-24086. Disponível em:< http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7466_4181.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, A. R. C. **Gênero e Sexualidade na Escola**. In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n] 2013. p.20700-20706. Disponível em:< http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9374_5361.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018

LANGAMER, S. F.; TIMM, F. B. **Representações Sociais de Gênero em Crianças: Uma Experiência no Ensino Fundamental**. In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n], 2013. p.24719-24734. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8312_4605.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2018

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2018

LEAL et al. **Religião e sexo: do controle na idade média e sua herança na contemporaneidade**. 2010.

LIMA, L. C. M. et al. **Homofobia e a Igualdade de gênero: Os Jogos Cooperativos nas Aulas de Educação Física como Conteúdo, Mediação e Inclusão**. . In:Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n], 2015. p.34930-34940. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21297_9543.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

LIMA, M. E. C.C. et al. **O Trabalho com narrativas na investigação em educação**. Educação em revista. Belo Horizonte. V.31 nº 01 p.17-44. 2015.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Revista Katál. Florianópolis. V.10 n. esp. p. 37-45. 2007.

LOPES, C. T.; KRAEMER, C. **Violência e Educação: Questões de Gênero**. In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n], 2013. p. 28624-28640. Disponível em:< http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7669_5190.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018

LOPES, F. A. **Menina Pode Isso, Menino Pode Aquilo: Estereótipos de Gênero no Cenário Escolar.** In: Congresso Nacional de Educação. 13. 2017. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n.], 2017. p.20331-20342. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24349_13477.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2018.

LOPES, G. C.; PEREIRA, B. N. **Relações de Gênero e Sexualidade na Educação: A Visão Docente nas Práticas Escolares Cotidianas.** In: Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n.], 2015. p. 22078-22084. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20013_8760.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

LOURO, G.L. **Pedagogias da sexualidade.** In: _____. (Org.). O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 08-34.

MAISTRO, V. I. A.; ARRUDA, S. M. **O Contexto Escolar como um Lugar de Construção e de Reflexão sobre a Sexualidade.** In: Congresso Nacional de Educação. 9. 2009. Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: [s.n.] 2009. p. 6120-6132. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/1884_1033.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2018

MATTOS, A. H.; FERREIRA, A.; JABUR. S. S. **O Papel do Educador na Construção de uma Sexualidade Emancipadora no Colégio Estadual Gabriel de Lara em Matinhos- PR.** In: Congresso Nacional de Educação. 8, 2008, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: [s.n.], 2008. p. 4643-4656. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/388_912.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2018

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Disque 100 registra aumento de 127% nas denúncias de homicídios de pessoas LGBT.** 2018. Disponível em:<<http://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/maio/disque-100-registra-aumento-de-127-nas-denuncias-de-homicidios-de-pessoas-lgbt-1>>. Acesso em: 16 jul. 2018

MORAES, C. D.; MARTINS, M. S. **Escola e Homossexualidade: Uma discussão na Sala de Aula? .** In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba:[s.n.], 2013. p. 19483-19496. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9979_6976.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018

MOREIRA, A. R. C. P. et al. **Gênero, Sexualidade e Ambiente: Concepções e Desconstruções na Formação dos Profissionais de Creche.** In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n.], 2013. p. 24318-24329. Disponível em:<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/12789_6463.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018

NUNES, L. C. **Diálogo sobre Gênero e Sexualidade com Estudantes do Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem (AJA) – Ms: Um Relato de Experiência.** In: Congresso Nacional de Educação. 13. 2017. Curitiba. **Anais eletrônicos...**Curitiba: [s.n.], 2017. p. 20364- 20373. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26663_13226.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

ONUBR. **Violência contra pessoas trans é 'extremamente alta' nas Américas, apontam ONU e parceiros.** 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/violencia-contra-pessoas-trans-e-extremamente-altas-nas-americas-apontam-onu-e-parceiros/>>. Acesso em: 10 jul. 2018

PAIVA, V. L. M. O. **A pesquisa narrativa: uma introdução.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Belo Horizonte. Vol.8 nº 2. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v8n2/01.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2018

PARREIRA, F. L.; SILVA, E. P. Q. **Discursos de Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência sobre Sexualidade.** In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 37^a, 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-4538.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2018

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. de.; VICENTINI, P. P. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a17.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2018

RIBEIRO, C. M. **No Labirinto da Educação Infantil as Falas de Educadoras sobre Gênero e Sexualidade.** In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35^a, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-2362_int.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2018

ROSSI, C. R. et al. **Gênero e Diversidade na Escola: reflexões acerca da formação continuada sobre assuntos da diversidade sexual.** Contexto & Educação, Unijuí, ano 27, n. 88, p. 6-34, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/365>>. Acesso em: 22 jan. 2018

RODRIGUES, C. P.; WECHSLER, A. M. **A Sexualidade no Ambiente Escolar: a visão dos professores de educação infantil.** Caderno de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, p. 89-104, 2014. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074026.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017

SAFFIOTI, H. I.B. **Violência doméstica ou a lógica do galinheiro.** In: KUPSTAS, M. (org.). **Violência em debate.** São Paulo, Editora Moderna, 1997, p.39-57.

SANTOS, S. P. **Corpo, Gênero, Sexualidade e Currículo: Experiências na Formação Inicial de Professores/as em Ciências Biológicas.** In: Congresso Nacional de Educação. 11. 2013. Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: [s.n.], 2013. p. 7376-

7387. Disponível em:< http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7233_4128.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2018

SILVA, E. P. Q. **Corpo e Sexualidade no Ensino de Ciências:** Experiências de sala de aula. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35^a, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...**

Disponível em:<

http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-2332_int.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2018

SCHINDHELM, V. **Quem Ensina o Educador a Lidar com a Sexualidade Infantil?** In: Congresso Nacional de Educação. 8. 2008, Curitiba. **Anais eletrônicos...**

Curitiba: [s.n.], 2008. p. 10554-10563. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/125_109.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018

SCHINDHELM, V. G. **A Educação Infantil e a Sexualidade. Espaço para Aprender?** In: Congresso Nacional de Educação. 9. 2009. Curitiba. **Anais eletrônicos...**

Curitiba: [s.n.], 2009. p. 6783-6794. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2609_1455.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018

SCHINDHELM, V. G. **Sexualidade, Gênero e as Práticas Cotidianas do Educador Infantil.** In: Congresso Nacional de Educação. 10. 2011. Curitiba. **Anais eletrônicos...**

Curitiba: [s.n.], 2011. p. 2926-2936. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/5714_2723.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018

SILVA, R. D.; BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T; SANTIN FILHO, O. **Atitudes e Crenças de Professores sobre Sexualidade: Resultados Preliminares.** In:

Congresso Nacional de Educação. 8, 2008, Curitiba. **Anais eletrônicos...**

Curitiba:[s.n.], 2008. p. 2238-2250. Disponível: <

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/517_715.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2018

SOUZA, M. L. **O PIBID Como Espaço Formativo de Desarranjos, Reinvenções e Pluralizações dos Gêneros e das Sexualidades.** In: Reunião Nacional da

Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 37^a, 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Disponível em:

<<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-3732.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2018

STAUB, F. R. B. B.; GRAUPMANN, E. H. **Educação Infantil: Uma Abordagem sobre a Sexualidade.** In: Congresso Nacional de Educação. 12. 2015. Curitiba. **Anais eletrônicos...**

Curitiba:[s.n.], 2015. p. 10434-10446. Disponível em:<

http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19270_8884.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018

UNESCO. **Educação em sexualidade.** Disponível em:<

<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/health-education-in-brazil/sexuality-education-in-brazil/>>. Acesso em: 16 jul. 2018

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. **Modelos de educação sexual na escola:** concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. v. 22, n. 69, p.453-474,. abr.-jun. 2017. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000200453&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 26 jun. 2018.

ZANATTA, L. F et al. **A educação em sexualidade na escolar itinerante do MST:** percepções dos(as) educandos(as). Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 2, p. 443-458, abr./jun. 2016. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000200443&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 25 jun. 2018