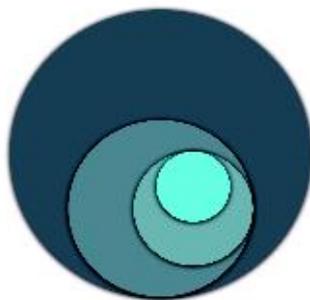


UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

Programa de Pós-Graduação

- Educação Científica e Formação de Professores -



PPG.ECFP

Programa de Pós-Graduação em
Educação Científica e Formação de Professores



**APRENDIZAGENS E DESAFIOS DE UM TRABALHO
COLABORATIVO EM UM COMPONENTE CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO SEXUAL EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO
INTERIOR CEARENSE**

Alan Belizário Cruz

2023

Alan Belizário Cruz

**APRENDIZAGENS E DESAFIOS DE UM TRABALHO
COLABORATIVO EM UM COMPONENTE CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO SEXUAL EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO
INTERIOR CEARENSE**

Dissertação/Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia para obtenção do título Mestre em Educação Científica e Formação de Professores

Linha 1: Formação de Professores

Orientador/a: Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza

Jequié/BA

2023

C957a Cruz, Alan Belizário.

Aprendizagens e desafios de um trabalho colaborativo em um componente curricular de educação sexual em uma escola estadual do interior cearense / Alan Belizário Cruz.- Jequié, 2023.

71f.

(Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, sob orientação do Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza)

1.Educação para sexualidade 2.Pesquisa colaborativa 3.Ensino médio
4.Disciplina I.Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia II.Título

CDD – 373

Rafaella Câncio Portela de Sousa - CRB 5/1710. Bibliotecária – UESB - Jequié

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
Campus Universitário de Jequié/BA
Programa de Pós-Graduação
Educação Científica e Formação de Professores

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

APRENDIZAGENS E DESAFIOS DE UM TRABALHO
COLABORATIVO EM UM COMPONENTE CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO SEXUAL EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO
INTERIOR CEARENSE

Autor/a: Alan Belizário Cruz

Orientador/a: Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por **Alan Belizário Cruz** e
aprovado pela Comissão Julgadora.

Data:

Assinatura do/a orientador/a



Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza

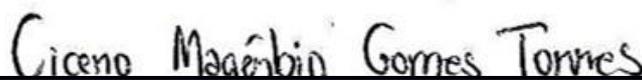
Comissão Julgadora:



(Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza - UESB)



(Profa. Dra. Izaura Santiago da Cruz - UFBA)



(Prof. Dr. Cícero Magêrbio Gomes Torres - URCA)

Dedico este trabalho a minha Mãe Maria Sônia, que tão brilhantemente fez, e faz eu sempre lutar pelos meus sonhos, mostrando que tenho muito ainda para aprender com ela, e toda a família Belizario por me conceder o dom da Vida. Também cito Guimarães Rosa, “O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço pelo espetáculo que a vida e que nos faz este caminhar de idas e vindas, sou grato por ter pessoas ao meu lado quem sempre me convencem de que sou forte sabe, de que sempre posso mais, de que sempre posso alçar voos altos. Não posso romantizar minha história, pois nelas carrego marcas que jamais serão apagadas, não romantizo dor mais digo que sou feito dos processos delas, se ver nesta montagem e remontagem enquanto homem gay afeminado é sempre uma luta diária.

Um agradecimento especial recheado de afeto ao meu querido e amado orientador professor e Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza, pela orientação pela confiança pelo interesse pela dedicação pelo incentivo pelo apoio, sobretudo pelo carinho sabedoria a tranquilidade e a paz que ele transmitiu ao longo da construção desse trabalho sem você certamente não seria possível.

Também a composição da banca pela sua rica contribuição ao Prof. Dr. Cícero Magérbio Gomes Torres e Profa. Dra. Izaura Santiago da Cruz por fazerem parte deste momento ímpar de crescimento acadêmico e pessoal.

Quero agradecer a quem segurou e sempre segura minha mão a maior de toda a minha Mãe esta mulher luta tanto por mim, que faz tanto por mim, Maria Sônia Belizario uma ser humano que cuidou e cuida de mim, um ser humano que sempre incentiva a crescer nos estudos, na vida profissional e pessoal.

Aos meus irmãos que mesmo estando longe se faz próximo minha xerox Alisson Belizario Cruz que sim me deixa doida mais nosso cordão umbilical e forte foi cortado apenas em aspecto físico mais está entre materializado em nós, ao meu irmão Anderson Belizário Cruz, que sempre diz vai da tudo certo,

A toda minha família nas reuniões de domingo que sempre é um acalento para meu processo de escrita nas reuniões aos domingos com café ou chá recheadas de risadas, a minha vovó sempre com suas histórias, eles(as) nem sabem quanto as conversas os risos colaboram para minha escrita possa ser leve, por que mergulhar em nossas dores não e uma tarefa fácil.

A escola Dona Antônia Lindalva de Moraes conhecida como estadual que juntamente com professora me abraçou e acolheu a pesquisa, com nato entusiasmo juntamente com alunos(as) que estavam presentes na eletiva participando ativamente da pesquisa.

Agradecer a minha ancestralidade e que se estou vivo e com sede de pesquisador e por que muitos(as) morrem para que eu estivesse aqui hoje lutando para falar sobre nossas escrevivências, também agradecer a os momentos que dobro meus joelhos sobre espaço físico das igrejas e capelas ou até mesmo em meu quarto diante da presença do senhor para agradecer por te chegado até aqui.

Agradecer a grandes amigxs que se materializam aqui na minha vida e sempre se faz presente Maria Eudair Oliveira da Silva vulgo Cibele/Irma de outra vida, Beto e Ana Katia, Taty, Anderson, que e aonde vivo tantas loucuras foi com eles que sempre vejo lado leve da vida o modo leve de viver, a grande amiga e professora Janaina que vivo grandes histórias e sempre aprendo com ela os caminhos da vida pessoal e acadêmica.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPGECFP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB, campus Jequié Bahia, a todos(as) os(as) professores(as) do programa que me oportunizaram ao movimento de saberes.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pela concessão da bolsa de incentivo à pesquisa, permitindo com que eu conseguisse desenvolver um trabalho com rigorosidade e qualidade.

Ao grupo de estudos ACUENDAÇÕES - Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Relações Étnico-raciais da UESB, pelas conversas pelo apoio pelas interações e pelas sugestões e pela troca de conhecimento, em especial Pábulo Guimarães Mendes, Vinicius Mascarenhas dos Passos, Roniel Santos Figueiredo, Laís Machado de Souza pessoas que me deram muito afeto a acalento nos processos de escrita, e ao demais componentes do grupo.

Aos colegas da turma 2021 do PPGC-FP pelas experiências interações encontros comemoração as histórias aprendizagem sabores e dessabores partilhados, vocês contribuíram para que cada análise tornasse mais leve, em especial a minhas meninas e suas famílias que me acolheram em suas casas e com suas famílias, na cidade de Jequié no Sudoeste da Bahia, Bruna Ribeiro de Oliveira, Tátilla Maria do Nascimento Argolo e família, Nisângela Oliveira Santana, Erlania Oliveira Rocha e família.

A todos que fizeram este momento acontecer de forma formal e informal que me conduziram de forma pungente para que esta escrita pudesse se materializar aqui.

RESUMO

No contexto atual, em que se intensificaram a vigilância e a regulação da abordagem das questões de gênero e sexualidade na escola, este trabalho objetiva analisar as aprendizagens e os desafios envolvidos no desenvolvimento de uma prática pedagógica, por meio do trabalho colaborativo, em uma disciplina eletiva de Educação Sexual, em uma escola estadual de ensino médio. Este trabalho está baseado nos referenciais foucaultianos, pós-críticos e pós-estruturalistas, ancorando-se em autores(as) como Michel Foucault, Guacira Lopes Louro, Judith Butler, Jimena Furlani, Mary Neide Figueiró e amparado na pesquisa colaborativa. O estudo foi desenvolvido em uma escola estadual da cidade de Milagres, região do Cariri, no Ceará. A escolha desse *locus* de pesquisa deu-se pelo histórico do pesquisador nessa instituição como discente do ensino médio e, posteriormente, como professor. Participaram da pesquisa a professora da disciplina, as(os) estudantes e o/a pesquisador/a. Os instrumentos de produção das informações foram: a observação participante com elaboração de diário de campo e as entrevistas semiestruturadas com a professora e do tipo grupo focal com os(as) alunos(as). Nesta pesquisa, identificamos que a professora Amelie, embora não tenha escolhido, a princípio, lecionar a disciplina Educação Sexual, ela se identificou e pretende continuar trabalhando com esse componente curricular. Ela ressalta que, durante a sua formação inicial, em Ciências Biológicas, não teve momentos de diálogo que a possibilitassem ensinar sobre sexualidade na escola e que tem aprendido ao planejar as aulas e também durante a interação com as(os) estudantes. Por não ter tido um aprofundamento teórico sobre as questões de gênero e sexualidade, ainda prefere trabalhar com as temáticas relacionadas à gravidez na adolescência e às Infecções Sexualmente Transmissíveis, tendo maiores dificuldades em abordar sobre diversidade de gênero e sexual, embora reconheça a relevância dessas discussões. Não houve proibições para que a disciplina eletiva fosse desenvolvida na escola, embora alguns/algumas docentes se incomodassem com ela. As(Os) estudantes optaram pela eletiva por desejar conhecer mais sobre sexualidade e outros(as) almejavam que a disciplina falasse sobre as relações sexuais. Destacaram que, na disciplina, aprenderam mais sobre a violência contra a comunidade LGBTTIAPN, racismo e assédio sexual, além de perceberem a importância de se apropriar dos estudos sobre gênero e sexualidade para que possam se posicionar diante das diferentes situações que enfrentarem. Dentre as aprendizagens viabilizadas com o trabalho colaborativo, destacam-se: a possibilidade de reestruturar a ementa da disciplina eletiva de Educação Sexual visando contemplar os interesses de seus/suas estudantes e uma melhor compreensão sobre a comunidade LGBTTIAPN+, sobretudo, em relação às violências praticadas contra esse grupo. A professora reiterou que desejaria lecionar mais uma vez a disciplina e as(os) estudantes ressaltaram a relevância da continuidade do componente curricular, pois este é um espaço em que se aprende a se (re)conhecer e onde há abertura para o diálogo.

Palavras-chave: educação para sexualidade, pesquisa colaborativa, ensino médio, disciplina.

SUMÁRIO

MARCAS QUE FORAM DEIXADAS EM UM MENINO VIADO E A CONSTRUÇÃO DESTA PROPOSTA DE PESQUISA.....	11
CAPÍTULO 1. OS DESAFIOS DAS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA.....	21
1.1. As compreensões sobre gênero e sexualidade.....	21
1.2. A Educação para Sexualidade no Brasil.....	24
CAPÍTULO 2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: CAMINHOS E DESCAMINHOS	30
2.1. Caracterização da pesquisa.....	30
2.2. A construção da pesquisa colaborativa: fios que fomos tecendo.....	31
CAPÍTULO 3. APRENDIZAGENS E OS DESAFIOS DO TRABALHO COLABORATIVO NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	40
3.1. “Não escolhi, mas, se fosse para eu escolher, eu escolheria sim”: a relação da professora Amelie com a disciplina Educação Sexual.....	41
3.2. “Eu me sinto mais segura em falar sobre as doenças sexualmente transmissíveis”: que conhecimentos são selecionados pela professora de Educação Sexual?.....	43
3.3. Como a comunidade escolar lida com um currículo que discute Educação Sexual.....	44
3.4. Como se deu a relação entre as(os) estudantes, a professora da disciplina e o pesquisador durante o trabalho colaborativo?.....	46
3.5. Quais as impressões das(os) estudantes em relação à disciplina Educação Sexual?.....	47
3.6. As aprendizagens possibilitadas pelo ensino da educação sexual e do trabalho colaborativo: e quando a formação inicial faz falta?.....	51
3.7. As continuidades da disciplina Educação Sexual.....	56

O QUE A PESQUISA COLABORATIVA PROPICIOU? QUAIS OS NOVOS CAMINHOS QUE SE ABREM?.....	58
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A PROFESSORA.....	69
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - GRUPO FOCAL COM DISCENTES...	70
ANEXO A - EMENTA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO SEXUAL.....	71

MARCAS QUE FORAM DEIXADAS EM UM MENINO VIADO E A CONSTRUÇÃO DESTA PROPOSTA DE PESQUISA

Minha trajetória inicia-se quando me vejo uma criança que gostava de brincar com bonecas. Como eu morava na zona rural, nossas bonecas eram feitas de espigas de milho. Eu e meu irmão gêmeo brincávamos com a vizinha, então, sempre me perguntava, menino brinca de boneca? Porque eu sempre via meninos brincando de carros e, eu não sentia essa vontade. Eu não me atraía pelos brinquedos condicionados para os meninos.

Nós morávamos com nossa vovó, uma senhora de 70 anos. Eu e meus irmãos fomos criados por ela porque minha mãe não vivia com meu pai. Na casa de minha avó, a vida não era tão fácil, por se tratar de ambiente cercado por regras. Embora considere que as regras sejam necessárias, ela excedia nelas. Neste sentido, antigamente, as mulheres que casassem teriam, por obrigação, de continuar com os maridos, mesmo que fosse um fardo para carregar. Por conta disso, minha mãe passou por muitas coisas, por achar que era feio e errado o fato de uma mulher ser vista como separada, como se a família só pudesse ser construída por um modelo composto apenas por pai e mãe.

No interior, na zona rural, isso era ainda mais forte ainda. A mulher casada não pode voltar para a casa da mãe e do pai, e ainda mais com filhos. É um pensamento patriarcal muito forte. Logo, esta mulher é sempre julgada.

Esta trajetória se deu na região do Cariri, mais precisamente na cidade de Milagres, no Ceará, quando minha mãe resolveu se casar com meu pai, dando a luz ao meu irmão mais velho chamado Anderson. Logo, após um ano do nascimento dele, viemos ao mundo eu e Alisson, meu irmão gêmeo. Neste momento, houve a primeira separação, pelo fato dela não aguentar meu pai que era homem muito ríspido, além de alcoólatra.

Mesmo com tudo isso, ela decide voltar para ele, porém, para tentar uma vida nova em Fortaleza, CE, pelo fato de as condições de vida serem mais favoráveis. Vendo a situação em que minha mãe se encontrava, minha avó pediu para uma tia minha ir nos visitar em Fortaleza a fim de saber como nós estávamos. Minha avó soube que não

estávamos bem, inclusive minha mãe estava mantendo financeiramente a casa, com muitas dificuldades.

Minha vó manda nos pegar em Fortaleza e eu, minha mãe e irmãos voltamos para Milagres. Eu tinha cinco anos na época. Minha mãe começou a trabalhar como funcionária do lar, sempre com jornadas exaustivas. Nós a víamos apenas aos finais de semana.

Vivendo no interior cearense, vou me construindo como uma criança afeminada, reprimida de diversas maneiras. Quando brincava de boneca ou de casinha com a minha vizinha, eu era cerceado pelos tios e pela mãe que sempre insistia em comprar carros para que eu pudesse brincar com meu irmão de brincadeiras consideradas de menino, incluindo jogar futebol, além de desejar que eu não me portasse como menina.

Então, até chegar à escola, minha construção foi deste menino delicado. Isto incomodava as pessoas, inclusive meus colegas de sala do ensino fundamental. Eles sempre diziam: “vira homem”, “deixa de andar com meninas” e “parece que é viado”. Todas estas frases me deixavam confuso. Desse modo, pensava, porque este ódio comigo, pelo simples fato de não ter este lado considerado masculino, como ser grosso, brincar com meninos, gostar de futebol etc.

Neste período, eu tinha por volta de 10 anos e eu esperava ser defendido por alguém na escola, mas isto não acontecia. As piadas eram recorrentes. Aquilo me magoava muito e, por diversas vezes, me perguntava o porquê de tanto julgamento e das pessoas me olharem torto, me entendendo como um menino estranho e não parecendo homem. Então, mais uma vez eu me perguntava, o que é ser homem para a sociedade? Como este homem pode se portar diante dos espaços? Por que tem de ser essa figura que não demonstra afetividade e fragilidade?

Com base nas leituras de Louro (2000), entendo que, por meio das lembranças dolorosas, curiosas e profundamente particulares, é possível evidenciar um processo de escolarização do corpo e a produção de uma masculinidade, demonstrando como a escola pratica a pedagogia da sexualidade e o disciplinamento dos corpos. Para Foucault (1993, p. 146), "o domínio e a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os

exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo".

Certa vez, na escola, aconteceu uma situação que, até hoje, me marcou muito. Lembro-me de estar na fila dos meninos, no horário do lanche, quando um dos meus colegas colocou o pé na frente para que caísse. Naquele dia, eu já estava saturado de passar por tantas situações na escola e ficar calado por medo de agressão. Assim, eu me explodi e parti para revidá-lo.

Neste momento, eu escutava coisas terríveis vindo das falas deles e dos colegas que diziam: "bate nele, este viado precisa apanhar" e "quero saber se ele vai virar homem, agora". Ao retornarmos à sala de aula, eu e o colega fomos suspensos das aulas naquele dia. Ao voltar para casa, decidi que isto não aconteceria mais, pois eu tinha colocado um ponto final, mesmo que, para algumas pessoas, a minha atitude possa ter sido errada.

Minha vida foi seguindo com várias interrogações. Outra delas era a minha inquietação por não me sentir atraído por meninas. Por que gostava das meninas apenas para brincar? Eu me espelhava em algumas delas, aquelas que eram meigas, educadas e sensíveis. Então, logo minhas amizades eram mais com as meninas. Por outro lado, a atração por meninos só aumentava, passando a ver os garotos com olhares de desejo. Ao mesmo tempo, me retraía por achar que eu estaria errado ao sentir atração por menino. Neste movimento acontece meu deslocamento de espaço.

Minha chegada ao ensino médio me causou muito medo, por estar indo da zona rural para a urbana e pensando nas mais diversas situações que me atravessavam, especialmente, por ser um adolescente cheio de vontades, mas também de angústias.

Eu me produzi como um menino diferente dos outros, filho de uma mãe solo e extremamente afeminado, assim, ficava com outras indagações: será que sou assim por que não tenho presença de um pai, mesmo tendo os tios em casa? Esses questionamentos surgem ainda mais pulsantes na adolescência, me causando angústias e receios, além de me retraindo muito.

No ensino médio, tinha um colega específico que, por inúmeras vezes, ele me xingava. Diante desta situação, fui até a coordenação e disse que não aguentava mais. Ou ele ou eu. Então, este aluno foi mudado de sala, mas não de escola. As piadas continuavam e eu não entendia porque todos achavam engraçado.

Eu tive e, ainda tenho, uma grande amiga que estudávamos juntos. Certo dia, a chamei para conversar e, de fato, entender quem eu era. Porque me sentia como uma pessoa que não fazia parte deste mundo, por ser tão diferente e não seguir a padronização esperada para o menino, especialmente, por não ter paqueras, coisas que todos os meninos da minha sala tinham, e por gostar de garotos. Ela agiu espontaneamente e falou: mas será que não é coisa de sua cabeça, Alan? Então, voltei para casa sem as respostas que, naquele momento, eu tanto desejava.

Louro (2000) vai nos dizer que aqueles e aquelas que se atrevem a expressar sua sexualidade, de forma mais evidente, são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam "marcados" como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar.

Com o passar dos anos, vou me reconhecendo como um homem cis gay, afeminado e carregando várias marcas. Uma delas se refere a não gostar de passar em frente aos bares ou aos locais que tenham muitos homens, por imaginar que eles possam me discriminar. Meu corpo carrega marcas, muitas delas que não consigo me desfazer.

Poderíamos, então, perguntar: onde elas se inscrevem? Na pele, nos pelos, nas formas, nos traços, nos gestos? O que elas "dizem" dos corpos? Que significam? São tangíveis, palpáveis, físicas? Exibem-se facilmente, à espera de serem reconhecidas? Ou se insinuam, sugerindo, qualificando, nomeando? Há corpos "não marcados"? Elas, as marcas, existem de fato? Ou são uma invenção do olhar do outro? (LOURO, 2013, p. 77).

Estas marcas estão inseridas em nosso dia-a-dia e nos colocam a pensar, algumas vezes, que somos culpados por ser quem somos. Há um investimento por parte deste pensamento cisheteronormativo que coloca a culpabilidade em nós, entendendo que devemos nos corrigir, pois somos o erro e desejamos contaminar outras pessoas.

Ao final do ensino médio, me insiro no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri (URCA), que fica a 40 minutos da cidade que moro, em Missão Velha, interior do Ceará. Lá, vou me construindo como um gay que participa ativamente das questões de militância, compondo o Diretório

Estudantil com o movimento Levante Popular da Juventude.

Em meio a essas movimentações, vou pensando também na minha construção acadêmica. Então, conheço professoras(es) do ensino de ciências e professores na educação em geral, a Profa. Ms. Norma Suely Ramos Freire Bezerra e a Profa. Dr. Zuleide Queirós que me apresentam o Prof. Dr. Cicero Magerbio Gomes Torres a quem devo muito do meu crescimento acadêmico pessoal, um ser humano carregado de afetos e que faz questão de partilhar conhecimentos e de fazer com que a gente pense o que é ser um pesquisador.

O Prof. Dr. e amigo Magérbio me apresenta o ensino de ciências e todas as pesquisas científicas inseridas nesse rol, mas, a que mais me encanta é sobre gênero e sexualidade no ensino de Ciências e Biologia. Magérbio e Norma criam o Núcleo de Pesquisas em Ensino de Ciências e Biologia (NEPECBIO), aquele que se tornou a família recheada de afetos acadêmicos.

Neste período, elaborei meu projeto de Iniciação Científica que tornou o meu Trabalho de Conclusão de Curso, tendo como foco as questões de gênero e sexualidade no ensino de Ciências e Biologia. Fui entendendo como essas questões me atravessam tanto no meio acadêmico como no meio pessoal e profissional, sempre colocando as minhas vivências pessoais enquanto homem gay afeminado.

Durante a graduação, também realizei a Residência Pedagógica na escola em que estudei no ensino médio.

Após a finalização do curso, sou conduzido também pelo professor Magérbio, a continuar as experiências acadêmicas, buscando alçar voos maiores. Então, em conjunto com ele, construí meu projeto de pesquisa e realizei a seleção para o Programa de Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Fui aprovado e iniciei o mestrado em março de 2021.

Essas narrativas me trouxeram até este momento, em que desejo realizar uma pesquisa de mestrado envolvendo as questões de educação, gênero e sexualidade. Esta pesquisa também surge por inquietações minhas enquanto discente e, depois, docente da escola, pensando o quanto posso colaborar com a instituição de ensino em que estive boa parte da minha vida.

Assim sendo, decidimos realizar a pesquisa em uma disciplina de Educação Sexual, oferecida como eletiva para as escolas estaduais cearenses, após a implantação do novo ensino médio, conforme o Catálogo de Componentes Eletivos (CEARÁ, 2021). O intuito é analisar as contribuições de um trabalho colaborativo para o diálogo sobre sexualidade na escola.

Conforme relatado por algumas autoras, no Brasil, a Educação Sexual foi construída sob uma compreensão biologicista, determinista e essencialista, desconsiderando a compreensão da sexualidade enquanto construção sociocultural e histórica. É importante demarcar o quanto esta nomenclatura de educação sexual ou educação para sexualidade tem sido desenhada diante de contextos que suscitam debates, perpassando por diversas modificações.

Xavier Filha (2009) nos diz que o termo 'Educação Sexual' passa/passou por desgastes conceituais, possivelmente pela prática historicamente concebida com fundamentações biológicas, higienistas, moralistas e eugenistas com base em práticas dessexualizadas. Desta forma, entende-se que:

A perspectiva da educação para sexualidade pretende refletir sobre discursos naturalizados e sacralizados culturalmente, relativizando-os, pondo-os sob suspeita e vigilância, provocando a dúvida de algumas certezas, permitindo-se novas formas de pensar e com isso estimular questionamentos sobre como nos constituímos em relações de saber e poder. Com isso, desestabilizar certezas, na tentativa de ampliar olhares em outras direções e possibilidades (XAVIER FILHA, 2009, p. 97).

Diante do contexto histórico, social e político atual, discutir sobre Educação para Sexualidade (EPS) tem se configurado como um enfrentamento aos discursos morais e religiosos que circundam a sociedade, especialmente o Movimento Escola Sem Partido e o de quem defende a escola sem 'ideologia' de gênero. Então, quando colocamos esta temática em visibilidade, ainda encontramos muitos impedimentos, incluindo também familiares, docentes e até discentes da comunidade escolar.

Por outro lado, os movimentos das minorias¹ de gênero e sexualidade têm

¹ "O conceito de minoria social diz respeito, nas ciências sociais, a uma parcela da população que se encontra, de algum modo, marginalizada, ou seja, excluída do processo de socialização."

reivindicado que a escola possa ser um local em que as discussões sobre gênero e sexualidade sejam pautadas a fim de reduzir as violências que acometem as mulheres cisgêneras e a comunidade de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binários (LGBTQIAPN+) e entre outras(os).

Além do exposto, para justificar a relevância desta pesquisa, realizamos um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a fim de averiguar as pesquisas já desenvolvidas em componentes curriculares sobre sexualidade. Verificamos que há poucas pesquisas empenhadas em trabalhar com a contribuição do trabalho colaborativo para as construções e desenvolvimentos das práticas educativas da disciplina Educação para Sexualidade.

Para restringir a busca, utilizei o operador booleano “AND” para os seguintes descritores: “Educação para sexualidade” e “Ensino médio”; “Educação sexual” e “Ensino médio”. Desta forma, essa revisão bibliográfica resultou em quatro buscas, sendo realizadas duas pesquisas em cada plataforma, no dia 06 de dezembro de 2022.

Utilizando simultaneamente os primeiros descritores (“Educação para sexualidade” e “Ensino médio”), foram encontrados 13 trabalhos na plataforma da BDTD e nenhum trabalho no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Dentre as 13 pesquisas encontradas, 10 foram excluídas por abordarem a sexualidade em aspectos voltados para a saúde, diversidade, currículo de biologia, direitos sexuais, interdisciplinaridade, percepção docente sobre educação sexual, entre outros. Em contrapartida, as outras três pesquisas dialogam com meu trabalho por pensarem em aspectos que relacionam à educação para a sexualidade, porém não trazendo elementos de uma pesquisa colaborativa.

Já com os descritores “Educação sexual” e “Ensino médio” foram encontrados 53 trabalhos na plataforma da BDTD e 55 trabalhos no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Entre os 53 trabalhos da BDTD, 51 foram excluídos por apresentarem uma perspectiva direcionada à saúde, interdisciplinaridade, currículo de biologia, sequências didáticas e o cotidiano escolar. Neste sentido apenas duas pesquisas dialogam com a minha.

Em contrapartida, das 55 pesquisas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, 46 foram excluídas por apresentarem elementos que discutem uma perceptiva preventiva e de promoção a saúde, materiais didáticos e homossexualidade e lesbianidade na escola. Os que se aproximam da minha pesquisa (nove) vão falar sobre processo formativos e espaços escolares no ensino médio, também discutem sobre questões de gênero e sexualidade na escola, tendo como pano de fundo a formação de professores, mas também, envolvendo estudos pós-críticos e pós-estruturalistas.

Diante do exposto, esta investigação é importante, pois, ao mapear o que já foi produzido em torno do tema pesquisado, há lacunas existentes para pensar em questionamentos ainda não feitos sobre a temática em questão, perpassando assim os documentos e os processos adaptativos do novo ensino médio.

Apesar do esvaziamento das discussões sobre gênero e sexualidade no documento governamental, mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este apresenta brechas para que, caso deseje, a escola possa tratar das questões da sexualidade. Neste sentido, o Ceará faz outro movimento curricular: ao invés de desconsiderar as questões da educação para sexualidade, propõe uma disciplina eletiva sobre o assunto, fazendo um contramovimento àqueles que desejam restringir este debate ao âmbito familiar.

Diante da existência de um componente curricular específico nomeado Educação Sexual ministrado como eletiva para o ensino médio em escolas estaduais do Ceará, interessamo-nos em investigar as contribuições de uma pesquisa colaborativa para a construção das práticas educativas desta disciplina.

É muito comum ouvirmos as(os) docentes questionarem a ausência das discussões sobre gênero e sexualidade durante a sua formação inicial e continuada, tornando-se importante construir pesquisas que analisem as propostas de abordagem da educação sexual no componente curricular em uma eletiva sobre educação sexual desenvolvidas de maneira colaborativa.

Assim, esta pesquisa também é relevante por ser colaborativa, tendo como intuito estar na escola não apenas para observar a professora e a turma, mas com o propósito de cooperar, afetando a docente, as alunas, os alunos e o próprio

pesquisador para problematizarmos a abordagem da sexualidade na escola. Dessa forma, nos colocamos a pensar neste movimento coletivo, considerando o contexto atual, marcado pelo aumento da vigilância e a regulação da abordagem da educação para sexualidade na escola.

Portanto, a questão de pesquisa deste trabalho é: **Quais as aprendizagens e os desafios envolvidos em uma ação colaborativa desenvolvida no componente curricular “Educação Sexual” em uma escola estadual do interior cearense?**

O objetivo geral desta pesquisa é **analisar as aprendizagens e os desafios envolvidos no desenvolvimento das práticas educativas, por meio do trabalho colaborativo, em uma disciplina eletiva de educação sexual no interior do Ceará.**

Já os objetivos específicos são: **a) discutir as aprendizagens sobre gênero e sexualidade construídas pela docente e pelas(os) discentes no desenvolvimento de um trabalho colaborativo realizado na disciplina Educação Sexual e a) identificar e analisar os principais dilemas relacionados ao desenvolvimento de uma pesquisa colaborativa sobre as temáticas gênero e sexualidade na eletiva de educação sexual.**

Saliento que não é o meu objetivo expor respostas cabais e esgotar o assunto, mas provocar o questionamento, mobilizar a curiosidade, repensar os processos, desconfiar do que está posto, criar possibilidades e, portanto, sair da zona de conforto.

Então, desta forma, vou desenhando os capítulos. No primeiro capítulo apresento e discuto os processos históricos dos estudos de Educação para Sexualidade, recorrendo às(aos) autoras(es) como Guacira Lopes Louro, Michael Foucault, Anderson Ferrari, Constantina Xavier Filha, Ximena Furlani, Joan W. Scott, Dagmar Estermann Meyer, Nelson Vitiello e entre outras(os) que dialogam sobre este campo de conhecimento no Brasil.

No segundo capítulo vou contar um pouco sobre os processos metodológicos que me levam até o espaço escolar, as/os alunas/os e a professora, desde o ponto de partida até caminhos e descaminhos, para o desenvolvimento da pesquisa. Apresento a escola, a professora, as(os) estudantes e os instrumentos de produção das informações.

No terceiro capítulo vou trazer as análises das informações construídas durante a pesquisa, por meio do diário de campo e das entrevistas, a fim de analisar as

aprendizagens e os dilemas associados ao trabalho colaborativo, em uma disciplina eletiva de Educação Sexual, em uma escola estadual do interior cearense.

CAPÍTULO 1

OS DESAFIOS DAS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Na primeira parte deste capítulo teceremos discussões sobre as compressões de gênero e também apresentaremos alguns estudos transfeministas que contestam o pensamento cisnormativo. E depois iremos trabalhar com o conceito de sexualidade e seus desdobramentos.

No tópico que tratará sobre A educação para sexualidade no Brasil, discutiremos os desdobramentos da educação para sexualidade e inclusive os questionamentos ao uso do conceito de Educação Sexual, trazendo os autores(as), como Jimena Furlani, Mary Neide Figueiró, Nelson Vitiello, Ana Cláudia Bortolozzi Maia, Paulo Rennes Marçal Ribeiro, Constantina Xavier Filha e entre outras(os).

1.1. As compreensões sobre gênero e sexualidade

Este tópico vai tratar sobre como os conceitos de gênero e sexualidade foram construídos ao longo do tempo, incluindo os debates sobre a cisheteronormatividade. Dentre as(os) autoras(es) que utilizamos, destacamos Joan Scott, Adriana Piscitelli, Judith Butler e Michel Foucault.

Uma das primeiras autoras a discutir gênero foi Joan Scott. Em entrevista, ela diz que,

“[...] o gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar. Ela é antes uma estrutura social movente, que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos (GROSSI; HEILBORN; RIAL, 1998, p. 115).

Neste sentido, gênero se constitui como sendo a construção sociocultural da diferença sexual, contestando a ideia de que a natureza definiria o que é ser homem e mulher, masculino e feminino. Adriana Piscitelli em sua obra intitulado Gênero: a história de um conceito, nos diz que, os termos gêneros surgem para referir-se sobre

caráter cultural e histórico das ideias de masculinidade e feminilidade. Portanto muda de acordo com os grupos culturais e também com o tempo.

Essas compreensões sociais e culturais sobre a diferença sexual fixam e determinam como a sociedade lida com as mulheres, os homens e aqueles(as) que fogem do binarismo, provocando, muitas vezes, desigualdades de gênero.

Como exemplo disto, ainda vemos poucas mulheres ocupando cargos políticos no Brasil, demarcando assim uma característica excludente, fazendo assim divisão daquilo que é masculino e feminino. As desigualdades colocam as mulheres ainda muito ligadas aos espaços de subserviência, da domesticação das “fêmeas” em “mulheres” fazendo assim a relação no trânsito entre a natureza e cultura.

Segundo Piscitelli (2006), gênero pode ser pensado por diversos ângulos e perspectivas, incluindo as áreas da antropologia, sociologia, psicologia, educação e entre outras. Até mesmo antes de nascermos, as construções de gênero atuam em nós. Como afirma Piscitelli (2006), as maneiras de ser homem ou mulher não derivam das genitálias, mas de aprendizados culturais, que variam segundo o momento histórico, o lugar, a classe social, raça/etnia, geração e entre outros marcadores sociais.

Como esta cultura desenha quem somos e como deveríamos ser aceitos, com base nas compreensões do que seja masculino e/ou feminino, logo quem foge desta padronização se torna uma figura que é repudiada, como afirma

Desde quando um bebê nasce, ele é tratado de formas diversa, se for menino ou menina, e aprende a se comportar de determinadas maneiras e, muitas vezes, sendo submetido a tamanhas crueldades para se ajustar aquilo que é entendido como norma.

São marcas do tipo: seja homem! Por que vive com meninas? Tão bonito, porque você é gay? Ai, se eu te pegar você vira homem! Essas projeções se dão por aspectos culturais, demarcando o que é ser homem ou mulher. Para a sociedade, se você carrega o pênis, precisa ser homem e se carrega a vulva, precisa ser mulher.

Segundo Louro (2013), o conceito também acentua que, como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicas, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade. O conceito de gênero enfatiza essa pluralidade e conflitualidade dos processos pelas quais a cultura constrói e distingue corpos e sujeitos femininos e masculinos.

Com os estudos de Judith Butler, passa-se não apenas a rasurar o conceito de gênero, mas também a pensar que o sexo, sem desconsiderar a sua materialidade, também é uma produção e não algo fixo e natural. Ou seja, não é muito difícil pensar em sexo sem olhar para gênero e vice-versa. E, para além disso, ela questiona a fixação de gênero e seu binarismo.

Gênero não é exatamente o que alguém “é” nem é precisamente o que alguém “tem”. Gênero é o aparato pelo qual a produção e a normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as formas intersticiais, hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume. Supor que gênero sempre e exclusivamente significa as matrizes “masculino” e “feminina” é perder de vista o ponto crítico de que essa produção coerente e binária é contingente, que ela teve um custo, e que as permutações de gênero que não se encaixam nesse binarismo são tanto parte do gênero quanto seu exemplo mais normativo. Assimilar a definição de gênero à sua expressão normativa é reconsolidar inadvertidamente o poder da norma em delimitar a definição de gênero. Gênero é o mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, mas gênero pode muito bem ser o aparato através do qual esses termos podem ser desconstruídos e desnaturalizados (BUTLER, 2014, p. 253).

Nesta discussão sobre gênero, os estudos transfeministas têm contribuído para pensar contestar a colonização do gênero e a produção de uma cisnormatividade que toma como referência a cisgeneridade. Desta maneira, aquelas pessoas que se reconhecem no sexo/gênero atribuído ao nascimento são lidas como normais e naturais, biologicamente homens ou mulheres, enquanto as que contestam ou não se reconheçam neste sexo/gênero imputado no nascimento são compreendidas como aberrações e transtornadas.

Esses estudos nos apontam a importância de contestar esses processos de normatização de gênero, colocá-los sob suspeita, exigindo, problematizar que a norma também é produção e não uma essência ou algo natural.

Em relação à sexualidade, Michel Foucault (1998) nos coloca que, ao longo dos últimos séculos, a sexualidade tem sido regulada e controlada, se constituindo como um dispositivo histórico permeado por relações de saber e poder. Para o autor, não

houve uma repressão, mas uma explosão discursiva e um maior controle sobre sexualidade restringindo às normatizações sociais.

Ainda para Foucault, o sexo se torna algo não pecaminoso quando praticado por casais monogâmicos heterossexuais com fins de reprodução e que estivessem sob as leis do matrimônio. Caso contrário, passa a ser pecaminoso e doentio. Produz-se aqui os dissidentes sexuais como os homossexuais. Como nos traz Louro,

A heterossexualidade é concebida como "natural" e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais (LOURO, 2000, p. 13).

Ao tomar a heterossexualidade como referência, as demais possibilidades de vivência do desejo e da afetividade, como lésbicas, gays, bissexuais, pansexuais, assexuais e entre outras (os) são lidas como anormais.

1.2. A Educação para Sexualidade no Brasil

Em relação à abordagem da sexualidade na escola, no Brasil, desde o início do século XX, a escola trouxe as questões da sexualidade a fim de regular os comportamentos de crianças e jovens. O "sexo bem educado" se apresentou como parte fundamental do processo de escolarização, mesmo que este não tenha sido abordado sob a rubrica de uma disciplina específica, pois a regulação do sexo de crianças e jovens nas escolas foi uma tônica na conformação da pedagogia moderna (COSTA, 1983).

De acordo com Rocha, Labruna e Badiola (1980), na década de 1920, alguns membros da Academia Nacional de Medicina chegaram a sugerir a introdução da educação sexual nas escolas, tanto para meninos quanto meninas, assim como a legalização da prostituição (tornando mais fácil o controle sanitário dessa população).

Figueiró (1998, p. 125) destacou que "uma primeira iniciativa de incluir a Educação Sexual num currículo escolar data de 1930, no colégio Batista do Rio de Janeiro, cuja experiência prosseguiu por vários anos, até que, em 1954, o professor

responsável foi processado e demitido do cargo”.

Segundo Rosemberg (1985), na segunda metade dos anos 1960, alguns centros urbanos do país (Rio de Janeiro, Belo Horizonte, São Paulo) desenvolveram algumas experiências de educação sexual no circuito do ensino público. Na cidade de São Paulo, essas iniciativas ocorreram no contexto de algumas escolas que se ensaiavam uma proposta de renovação pedagógica. Como afirma Werebe (1978), com o regime militar e o conservadorismo religioso preconizado pela Igreja Católica, observou-se um certo recuo em matéria em matéria de educação sexual.

Com a redemocratização em nosso país, nos anos 1980, e também o advento do HIV/aids, passou-se a enfatizar a relevância da chamada Educação Sexual nos espaços escolares. De acordo com Furlani (2008), em 1997, com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Estado determinou uma política educacional, instituindo a discussão de aspectos ligados à educação sexual no sistema formal de ensino, nos âmbitos federal, estadual e municipal.

Os PCN foram concebidos como resposta e solução para grande parte dos problemas educacionais no Brasil, bem como resposta à inserção na Constituição de 1988 de temas oriundos dos movimentos sociais, tais como as questões étnico-raciais, o meio-ambiente, a educação sexual e as questões de gênero, esquecidas desde os projetos dos anos 1970 (CÉSAR, 2004).

Dentre os cadernos nos quais os PCN se organizaram, houve um de Orientação Sexual, que visou a abordar o tema da sexualidade no ambiente escolar enquanto tema transversal. O documento apresentava a justificativa de trabalhar essas questões como temas transversais, abordava sobre sexualidade na infância e adolescência, como trabalhar a orientação sexual na escola, qual deveria ser a postura do(a) educador(a) ao tratar deste tema transversal e a relação escola-família. Quanto aos conteúdos, o documento apresentava três blocos: Corpo: matriz da sexualidade, Relações de gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/ AIDS (BRASIL, 1998).

O PCN usava o termo Orientação Sexual, mas várias autoras(es) já questionavam essa utilização, anteriormente. Vitiello (1995), Fagundes (1992) e Cavalcanti (1993) defendiam o uso de Educação e não de Orientação Sexual, por entender que se trata de um processo formativo que deve ocorrer de maneira

duradoura e contínua, possibilitando a construção de um indivíduo autônomo e, portanto, em condições de tomar suas próprias decisões.

Após a produção dos PCN e com as políticas educacionais identitárias desenvolvidas, em especial, a partir dos anos 2003, com o propósito de fortalecimento dos debates sobre gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e entre outros, houve um recrudescimento dos movimentos contrários ao trabalho dessas questões na escola.

Conforme os discursos difundidos pelos grupos que utilizam a chamada “ideologia de gênero” e defendem o Movimento Escola sem Partido, ao falarem sobre gênero e sexualidade nas escolas estariam abalando a família tradicional, perturbando a ideia natural e cristã do que é ser homem e mulher, e transformando as crianças em gays, lésbicas e transgêneros. De acordo com Furlanetto et al. (2018, p. 554).

No campo político, desde 2004, com o surgimento do movimento “Escola sem Partido”, aproximadamente 60 projetos de lei tramitaram ou tramitam no Congresso Nacional e casas legislativas objetivando impedir a doutrinação política e ideológica de alunos por parte de professores nas escolas. Dentre as solicitações, encontra-se a exclusão dos termos orientação sexual e gênero do Plano Nacional da Educação (PNE) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), esta última homologada em 22 de dezembro de 2017.

A nomeada “ideologia de gênero” ancora-se no pensamento religioso conservador, reverberando o ódio por aqueles e aquelas que fogem na padronização de gênero e sexualidade “imposta”, segundo Junqueira (2017). Para esses grupos, não há diferença entre “teoria de gênero” e “ideologia de gênero”. São sintagmas fabricados na forma de rótulos políticos.

Tudo isso tem gerado vários enfrentamentos no espaço escolar que tem atingido a autonomia das(os) docentes e dificultado a implementação de propostas que reconheçam as diferenças.

Entendemos que, desde o início da implementação de propostas sobre Educação Sexual na escola, a abordagem preventiva tem sido um dos elementos norteadores, defendendo que a escola deva trabalhar para evitar uma gravidez durante a adolescência e também o contágio das infecções sexualmente transmissíveis e, mais recentemente da aids (CÉSAR, 2009).

Pensar a educação sexual é ir além de discutir sobre métodos contraceptivos e ISTs. Como afirma Cruz (2008.p37), as atividades voltadas para Educação sexual devem fazer parte de um processo maior de educação para a cidadania e que trabalhe a sexualidade como um conceito construído historicamente, que abriga uma série de questões socioculturais e também políticas. Como já ressaltava Cavalcanti (1993):

[...] Educação sexual não é apenas educação para contracepção nem para evitar Doenças Sexualmente Transmissíveis. Educa-se para a felicidade sexual das pessoas. Educa-se para preparar um indivíduo, através do uso responsável da liberdade, para ser um agente eficaz de promoção da felicidade individual e coletiva. Educa-se para uma liberdade sexual, mas para uma liberdade responsável que faz com que o indivíduo respeite a liberdade sexual do outro, os limites e a integridade do outro. Evitar AIDS e gestações indesejáveis são meras consequências [...] (CAVALCANTI, 1993, p. 168).

Conforme trazido por Furlani (2003), quando a sexualidade é tratada com base na reprodução valoriza-se uma determinada prática sexual (sexo vaginal), desprezando a masturbação e outras práticas (como o sexo oral e anal). Neste sentido, a sexualidade é ainda muito evidenciada para reiterar uma sexualidade cisheterorreprodutiva, e que tudo que ultrapasse estes aspectos é dito como “anormal”.

Nesse sentido, também é importante que a Educação para Sexualidade aborde outros corpos que podem ocupar estes espaços diante de uma sociedade branca, eurocêntrica e hegemônica, predominantemente cis e hétero, estabelecendo que deveríamos seguir o binarismo, demarcando quais são as masculinidades e feminilidades que podem existir. Quero argumentar que esses sujeitos expressam outras possibilidades identitárias que rompem com os exclusivos modelos e padrões que associam sexo-gênero-sexualidade (LOURO, 2000; BUTLER, 2000).

Desta forma, no que tange a abrangência da temática, ainda temos muito que desconstruir para que a sexualidade possa sair da vertente dogmática, e caminhar, sem tantos preconceitos.

Com base em falas de docentes que trabalham com a sexualidade na escola, ainda há um entendimento de que a Educação Sexual ou Educação para Sexualidade incentivar ou levará as pessoas a praticarem o ato sexual. Entendo que a escolha em

iniciar ou não a vida sexual, ou mesmo, ter uma prática sexual cotidiana, é da(o) estudante.

Nesta perspectiva também é importante trazer para o rol das discussões, a cientificização das palavras que também mexem conosco. Como exemplo disto, no espaço escolar quando digo “sexo oral” ou “pênis”, “vulva”, “sexo anal” é visto como conceitos científicos, e sem tanto impacto, mas se falo “fazer boquete” ou “transar”, “cu”, “pau”, “buceta” entre outros, a conotação do sexo se torna sujo ou impuro. Trazer estes elementos é pensar nas mais diversas possibilidades.

É importante ampliar o olhar da Educação para Sexualidade. Como afirma Figueiró (1996), considerou-se, ao longo do tempo, a educação sexual como sendo toda ação de ensino/aprendizagem sobre a sexualidade humana, que seja em nível de conhecimento e de informações básicas, seja em nível de conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, as normas, sentimentos e emoções e atitudes relacionadas à vida sexual.

Como expressa Figueiró (2009, p. 163),

[...] a educação sexual tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com o direito de ter várias oportunidades para expressar sentimentos, rever seus tabus, aprender, refletir e debater para formar sua própria opinião, seus próprios valores sobre tudo que é ligado ao sexo. No entanto, ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática, estratégias de ensino. Envolve ensinar, através da atitude do educador, que a sexualidade faz parte de cada um de nós e pode ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo, o direito a vivenciar o prazer.

Pensando por este ângulo, ensinar sobre educação sexual não pode e nem deve ser uma tarefa que cause constrangimento, mais uma atividade que nos deixe em êxtase, com tesão, para que possamos mostrar que sexo não é algo ruim ou abominável e que está em nosso dia-a-dia. De acordo com Maia e Ribeiro (2011, p. 78-79): “A educação sexual nas escolas deve fundamentar-se em uma concepção pluralista da sexualidade, ou seja, no reconhecimento da multiplicidade de comportamentos sexuais e de valores a eles associados”.

Na contemporaneidade, temos tido grandes desafios na abordagem da sexualidade na escola. Por exemplo, muitas delas não querem que a temática suscite debates como, por exemplo, que homem possa menstruar ou possa engravidar, pensar nas mais diversas masculinidades e feminilidades que estão aqui entre nós que precisam ser visualizadas, nas identidades fronteiriças e não-binárias e entre outras.

Talvez, um dos caminhos seja que a educação sexual na escola tenha visões menos simplistas e mais aguçadas e ousadas, mesmo entendendo que, muitas vezes, os processos formativos não ultrapassem a linha, por ainda pensarem de maneira conservadora, deixando muitas questões presas entre os escombros do certo ou errado da escola.

Leandro Colling e Gilmaro Nogueira (2014), em seu texto intitulado, relacionados, mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade, trazem elementos para pensarmos, sobre os conceitos heterossexualidade compulsória e heteronormatividade.

Continuando, os autores trazem elementos que coadunam com autor que cita Segundo Borrillo (2001, p. 21), e, no que concerne aos homossexuais, o ódio até a si mesmos. O termo parece pertencer a K. T. Smith, quem, em um artigo publicado em 1971, tentou analisar as características de uma personalidade homofóbica. Um ano depois, G. Weinberg definiu a homofobia como 'o temor de estar com um homossexual em um espaço fechado'.

Então, é notável que estas questões estejam ainda muito impregnadas nos dias atuais. No cerne destas questões o pensamento tradicional ainda prevalece e ainda muito forte contra a população LBTTQIAPN+, conseqüentemente, os fatores sobre a homofobia não atravessa somente a nossa comunidade como citam Colling e Nogueira (2014, p. 174). Neste sentido, a homofobia não seria apenas um problema para os homossexuais, mas também poderia atingir os heterossexuais que, porventura, pareçam, aos olhos homofóbicos, como homossexuais.

No rol destas discussões as movimentações para escola precisam ser tipificadas para que as questões sejam levantadas pelas lentes da criticidade.

CAPÍTULO 2

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Este capítulo tem por intuito apresentar a construção da pesquisa e seus traçados metodológicos, descrevendo a proposta e os caminhos que levaram a desenvolver o trabalho colaborativo que ocorreu entre o pesquisador, a professora regente de uma disciplina de Educação Sexual e os (as) estudantes do ensino médio de uma escola do interior cearense.

2.1. Caracterização da pesquisa

Nesta primeira subseção vou delinear sobre as perspectivas pós-estruturalistas, pós-crítica, e como estas se estabelecem, levando em consideração os aspectos mais diversos, pensado nas produções que demarcam como estas pesquisas estão associadas à minha, articulando meus conhecimentos empíricos com minhas narrativas de vida. Não tenho o intuito de produzir verdades definitivas e absolutas, mas provisórias, potencializando as discussões que tangenciam as questões de gênero e sexualidade nas escolas e seus mais diversos espaços, com intuito de desconstruir e romper barreiras.

Como afirma Veiga Neto (1996), as verdades são sempre estabelecidas com base em acordos tácitos ou explícitos. Assim, mais importante do que dizer que isso é verdadeiro, talvez seja perguntar porque se diz que é. Em outras palavras, perguntar quais foram os acordos que declararam isso como uma verdade.

Além disso, as pesquisas pós-críticas e pós-estruturalistas buscam subverter a ordenação, a linearidade e a compreensão de uma possível universalização e homogeneização dos fenômenos sociais. Segundo Louro (2007, p. 239), “nos engajamos nessa perspectiva, somos instadas a sermos mais modestas e a abandonarmos a tentação de alcançar o «essencial», o «autêntico» ou a «origem»”.

Pautando-se nessas perspectivas, investimos em dialogar sobre Educação para Sexualidade pensando em uma perspectiva que mobilize a desconstrução da

sociedade cisheteropatriarcal² e com a binaridade de gênero, com intuito de problematizar gênero e sexualidade nos espaços escolares, mais especificamente, no ensino médio. Entendo que este é um espaço em que as (os) jovens pensam sobre as suas construções identitárias de gênero e sexualidade. Digo isto por já ter sentido este movimento pulsando em mim, buscando me compreender como gay afeminado e que traz muitas marcas na vida, algumas delas, talvez, inapagáveis.

2.2. A construção da pesquisa colaborativa: fios que fomos tecendo

Para chegar nesta pesquisa fomos tecendo vários fios. No início, meu propósito era pesquisar sobre como as aulas de Biologia tratavam os temas de gênero e sexualidade. Pensei em trabalhar na escola em que estudei o ensino médio e também já havia trabalhado como professor.

Quando cheguei à escola, percebi que algumas mudanças no currículo do novo ensino médio, com a inclusão de várias disciplinas eletivas como a de Educação Sexual. Incluímos a ementa desta disciplina em Anexo A. A professora que ministrava a eletiva de Educação Sexual também sugeriu que eu fizesse a pesquisa na disciplina que ela ministrava, pois, este componente curricular gerava muitas discussões, os (as) estudantes eram muito curiosos (os) e lotavam a sala, pois muitas(os) queriam saber mais sobre sexualidade.

Diante disso, em conversa com meu orientador, decidimos por desenvolver a pesquisa nesta disciplina eletiva. Como já havia pesquisado que analisam como as questões de gênero e sexualidade são abordadas em um componente curricular, entendemos que seria inovador desenvolver um trabalho colaborativo com a professora da disciplina e as (os) estudantes que escolheram esse componente curricular.

Portanto, este estudo aproxima-se de uma pesquisa colaborativa, entendida como uma “[...] atividade de coprodução de conhecimentos e de formação em que os pares colaboram entre si com o objetivo de resolver conjuntamente problemas que

² A sociedade cisheteropatriarcal reproduz a ideia de que não temos “amor próprio”, ou seja, cria um problema e joga nas nossas costas (FAVERO, 2020b).

A professora que leciona a disciplina eletiva de Educação Sexual foi nomeada com o pseudônimo de Amelie, nesta pesquisa. Além de Educação Sexual, ela leciona Biologia, Projeto integrador e Formação para cidadania. É formada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri (URCA) em 18 de agosto de 2017 e trabalha na escola por meio de contrato temporário, desde 2019. Ela é branca, evangélica e casada.

Após o aceite da docente, iniciamos o trabalho de campo em fevereiro de 2022 com encontros para planejamento e o acompanhamento e participação nas aulas. Estes encontros aconteciam antes das aulas, horário mais adequado para a professora da disciplina. Durante esses momentos, foi elaborado um diário de campo a fim de registrar as observações consideradas mais relevantes.

Bogdan e Biklen (1994, p. 152) nos indicam que: “[...] as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações.

Ao longo do trabalho colaborativo foram realizados 10 encontros de 50 minutos, além de 9 aulas, também de 50 minutos semanais. No quadro 1 é apresentada uma síntese dos encontros de planejamento das aulas (células de cor rosa) e uma síntese das aulas da disciplina Educação Sexual (células de cor amarela) que acompanhei e participei em colaboração com Amelie.

Quadro 1: Síntese dos encontros colaborativos desenvolvidos com a professora regente e das aulas da disciplina Educação Sexual.

Temáticas: Gêneros e Sexualidade, Educação para Sexualidade.	
Encontro/ Data	Descrição sucinta dos encontros e das aulas
Encontro 1 Dia 24/02/2022	- Neste primeiro contato, a professora fala um pouco de como algumas questões sobre sexualidade lhe atravessam, entendendo-se como uma mulher evangélica que aprendeu com sua mãe que precisava casar, ter filhos e cuidar de casa, em especial, das tarefas domésticas. Além disso, houve o

afligem a educação” (IBIAPINA, 2008, p. 25).

A pesquisa colaborativa possibilita o diálogo fluido, esta interligação do pesquisador com as (os) demais participantes, estes movimentos de idas e vindas, para pensarmos como o conhecimento é uma via de mão dupla. Para Ibiapina (2008, p. 90) “a observação colaborativa é um procedimento metodológico que valoriza a participação, a colaboração e a reflexão crítica, conquanto princípios formativos”.

De acordo com Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa aparece no cenário educacional internacional na década de 1980 e chega ao Brasil na década de 1990, sendo apresentada como “uma alternativa para o desenvolvimento de estudos considerados emancipatórios” (p. 25).

Neste sentido, a pesquisa colaborativa possibilita agregar todos (as) que estão envolvidos (as) nos processos, fazendo a pesquisa acontecer de forma menos estática, por ter esta via de mão dupla e escapando daquela ideia de pesquisa em que o (a) pesquisador (a) está de um lado e a (o) docente e discente de outro.

Assim, assumimos em construir uma proposta de abordagem das questões de sexualidade na eletiva “Educação Sexual” colaborativamente, considerando os interesses e especificidades da professora e das (os) estudantes, no contexto escolar. Tudo isso, visibilizando suas especificidades diante do cenário no qual nós fomos imersos.

A pesquisa colaborativa busca um olhar mais sensível diante do campo, nutrindo discussões provocantes no campo dos estudos de gênero e sexualidade, especialmente em uma cidade interiorana que apresenta pensamentos conservadores ainda muito arraigados. Ibiapina (2016) explica que a colaboração entre aqueles (as) que conduzem uma pesquisa pode acontecer de diferentes formas.

Segundo Ibiapina (2008), existem diferentes maneiras de se desenvolver pesquisa-ação, sendo uma delas a pesquisa colaborativa, que consiste em “um tipo de investigação que aproxima duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação contínua de professores” (p. 7).

De alguma forma, apostamos no desenvolvimento de uma proposta colaborativa que contribua para a formação continuada da professora regente, e também na minha, enquanto um pesquisador em construção, mobilizando novos

questionamentos sobre a prática pedagógica e buscando problematizar seus conhecimentos sobre gênero e sexualidade.

Baseando-se nesses pressupostos, esta pesquisa colaborativa ocorreu em uma escola situada na cidade de Milagres, região do Cariri, Ceará. Segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), este município conta com 27.413 habitantes. A escola tem um núcleo composto por mais de trinta docentes e tem quarenta anos de existência. A preferência por esta escola ocorreu porque eu fui estudante e também professor.

Nesta escola, também vivi momentos intensos que mexeram muito comigo, por pensar como eu enquanto homem gay feminino estava neste local. Os olhares sempre eram de estranhamento ao meu corpo que destoava do esperado para o masculino. Esta performance incomodava e ainda incomoda nos dias atuais. Penso então, que esta pesquisa também pode contribuir para tornar a escola um espaço de acolhimento, que eu não tive, por me sentir, muitas vezes, como um aluno distante do ideário da escola.

Neste sentido, eu retorno com um grande desafio para mim, tendo em vista que, atualmente, há mais aberturas. No momento da pesquisa, conheci a diretora da escola, uma mulher negra e historiadora, que faz grandes movimentações em prol dos grupos minoritários. É importante pensar também nos olhares que estes (as) alunos (as) têm quando eu adentro na escola, durante o desenvolvimento da pesquisa. Alguns olhares me parecem que são de reconhecimento, porém outros são de repúdio desta minha figura do afeminado e do sensível.

Na pesquisa feita por Gomes Filho (2017), com travestis, ele também percebeu que uma de suas sujeitas de pesquisa também vivenciou processos discriminatórios, na escola, quando era um gay afeminado. Os trejeitos femininos eram rechaçados e, continuamente, ela era violentada. Inclusive, ela tentou se assujeitar à norma, passando por um garoto macho, mas não teve sucesso e a violência permanecia.

Em geral, ser um homem afeminado gera uma repulsa por parte das pessoas, inclusive outros homens que questionam por eu não carregar uma perspectiva de masculinidade que coadune com a hegemônica: ser um homem viril, insensível, racional, grosseiro e até violento. Contudo, mesmo sabendo desses processos de preconceito e discriminação, continuei na escola para desenvolver a pesquisa.

	planejamento da temática que seria abordado na sala de aula. Ela me apresenta um material intitulado “Vamos debater sobre sexualidade?”, com alguns conteúdos como, ser menina ou menino interfere na forma como vivenciamos as sexualidades? identidade de gênero, é possível falar abertamente sobre sexualidades? Para você é difícil aceitar a escolha sexual das pessoas?
Aula 1 Dia 24/02/2022	- Nesta aula, eu e ela falamos sobre como a sociedade compreende as relações de gênero. Neste sentido, a professora fala um pouco sobre seu casamento e a construção do ser mulher.
Encontro 2 Dia 10/03/2022	- Neste encontro discutirmos sobre como a eletiva ocorreria e analisamos a ementa e, a partir desta, foram feitas algumas alterações.
Aula 2 Dia 10/03/2022	- Iniciamos a aula com uma roda conversa para análise da ementa detalhadamente e, em seguida foram feitas modificações. No percurso da aula foi exibida a animação intitulada “Minha vida de João” ³ , que traz várias leituras sobre a produção das masculinidades.
Encontro 3 Dia 17/03/2022	- Neste encontro, nós nos reunimos para discutir e planejar a eletiva e discutindo, especialmente, quem poderíamos convidar para falar na Semana do Dia Internacional da Mulher.
Aula 3 Dia 17/03/2022	- Nesta aula, trabalhamos como o tema “Ser menino ou menina interfere na sexualidade”? Porém, a palestrante prevista para falar deste tema não pode comparecer, pois tinha iniciado as aulas do doutorado. Então, a coordenação pedagógica convidou uma advogada que realizou uma palestra, via <i>Google Meet</i> , sobre os Direitos da Mulher. Nesta palestra, não estive presente por conta de congresso que acontecia em outra cidade.
Encontro 4 Dia 28/04/2022	- Neste encontro, eu sugeri que falássemos sobre um tema polêmico, que seria convidativo para o que as(os) alunos(as) pudessem se manifestar ao longo da aula. Então, sugeri o vídeo que vi, recentemente, no YouTube, de uma drag queen chamada Lorelay Fox ⁴ .
Aula 4	- Nesta aula foi apresentado o vídeo intitulado “Roupas de hétero e de gay” da drag queen chamada Lorelay Fox. Depois do vídeo, questionamos: será

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C16E6u45p90&t=4s>. Acesso em: 03 de março de 2022.

⁴ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5_JHQtkGew&t=5s. Acesso em: 20 de abril de 2022.

Dia 28/04/2022	que roupas podem expressar nossa orientação sexual? Héteros estão cada vez mais próximos do guarda-roupa gay? O que é o metrossexual?
Encontro 5 Dia 05/05/2022	- Neste dia foi discutida sobre uma atividade avaliativa para as(os) estudantes. Elaboramos questões para que eles(as) respondessem em uma folha em branco e nos devolvesse. As questões foram: 1) Por que nossa cultura celebra a heterossexualidade e discrimina a homossexualidade?; 2) Por que a dominação masculina é tão endêmica na cultura?; 3) Como a sexualidade é relacionado ao preconceito? e 4) Como você reagiria se presenciasse preconceito sexual?
Aula 5 Dia 05/05/2022	- Nesta aula, os(as) estudantes responderam as questões que elaboramos no papel e depois houve debate sobre as respostas.
Encontro 6 Dia 12/05/2022	- O encontro ocorreu por meio do <i>WhatsApp</i> , tendo em vista que a escola passava pelo processo de modificação da rede elétrica no seu ambiente físico. Por isso, não houve encontro presencial com a turma. Encaminhamos para a turma, via <i>WhatsApp</i> , um vídeo que falava sobre Identidade de gênero, do sociólogo João Gabriel, que está no canal Brasil Escola no YouTube ⁵ .
Encontro 7 Dia 19/05/2022	Neste encontro, dialogamos sobre debater, com a turma, sobre Pobreza Menstrual, temática esta que se acentua em nível de Brasil e mundial e que foi sugestão da professora e coordenação da escola para que fosse feita uma sensibilização sobre a temática no ambiente escolar, tendo como o texto “Livre para menstruar. Pobreza menstrual e a educação de meninas”, de autoria de Letícia Bahia ⁶ .
Aula 6 Dia 19/05/2022	- Nesta aula abordamos sobre Pobreza menstrual. A primeira atividade desenvolvida com a turma foi assistir ao vídeo da influencer Marcela Mc Gowan, intitulado “Entenda a pobreza menstrual” ⁷ , com duração de 6 minutos e 50 segundos. Neste vídeo, a youtuber fala sobre o custo alto dos absorventes, as condições de extrema pobreza em que vivem muitas(os) adolescentes no mundo, a falta de saneamento básico e água tratada, os prejuízos na frequência escolar de muitas garotas que se ausentam das aulas quando estão menstruadas, os estigmas relacionados à menstruação e os

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cdkl7Pzkl98>. Acesso em: 05 de maio de 2022.

⁶ BAHIA, L. **Livre para menstruar**. Pobreza menstrual e a educação de meninas. São Paulo: *Girl up*, 2021.

⁷ Disponível em: <<https://youtu.be/eHKQ6KdOQbY>>. Acesso em: 05 de maio de 2022.

	<p>mecanismos para diminuir os impactos da pobreza menstrual. Após a exibição e discussão do vídeo, lemos e dialogamos com as(os) estudantes o texto “Livre para menstruar. Pobreza menstrual e a educação de meninas”, de autoria de Letícia Bahia.</p>
<p>Encontro 8 Dia 26/05/2022</p>	<p>- Durante nosso encontro, concordamos em continuar debatendo, na aula, sobre o texto de Leticia Bahia, ampliando os debates sobre a Pobreza Menstrual.</p>
<p>Aula 7 Dia 26/05/2022</p>	<p>- Nesta aula, continuamos a discussão sobre Pobreza Menstrual, focalizando que a menstruação também faz parte da vida não só de meninas cisgêneras, mas também de homens trans e pessoas não binárias.</p>
<p>Encontro 9 Dia 02/06/2022</p>	<p>- Neste encontro, a professora sugeriu dialogarmos, na aula, sobre uma reportagem publicada no G1, intitulada “Indígenas e gays: jovens contam como é ser LGBT dentro e fora das aldeias”⁸. Consideramos muito importante os(as) indígenas contarem sobre suas experiências em serem LGBT na aldeia e fora dela. Dialogamos sobre a reportagem e a importância de discutir essas questões com a turma.</p>
<p>Aula 8 Dia 02/06/2022</p>	<p>- No início da aula, os(as) estudantes leram uma reportagem do G1, já descrita no planejamento. Depois, eles(as) assistiram o documentário chamado Terra sem Pecado⁹. Este documentário convida os alunos(as) a olharem por outro ângulo, compreendendo que a diversidade de gênero e sexual também está presente em outros grupos étnico-raciais e que também, as(os) LGBT indígenas vivenciam violências.</p>
<p>Encontro 10 Dia 09/06/2022</p>	<p>- Nesse encontro nos reunimos para discutir a culminância da eletiva. A professora sugere que possamos montar um vídeo com letra da música Firewor da Katy Perry¹⁰.</p>
<p>Aula 9 Dia 09/06/2022</p>	<p>- Na aula foi apresentada a música Firewor. Na apresentação da Música a letra fala sobre sermos nós mesmos diante dos enfrentamentos que carregamos, perante a sociedade que ainda nos aprisiona. Os(As) alunos(as) vão comentando sobre as impressões que eles tiveram, sobre cada detalhe</p>

⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2019/01/19/indigenas-e-gays-jovens-contam-como-e-ser-lgbt-dentro-e-fora-das-aldeias.ghtml>. Acesso em: 30 de maio de 2022.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BUUqAd-Gq8w&t=16s>. Acesso em: 30 de maio de 2022.

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QGJuMBdaqIw>. Acesso em: 9 de junho de 2022.

do vídeo principalmente sobre as questões de como número de pessoas LGBTQIAP+ são mortas diariamente por processo da não aceitação e, ao mesmo tempo, realizando uma avaliação da disciplina.

Fonte: elaborado pelo pesquisador (2023).

Além do diário de campo, foram realizadas entrevistas com a professora e também com as (os) discentes após as últimas aulas do componente curricular.

No caso da professora, realizamos uma entrevista semiestruturada apresentando os questionamentos relacionados à vivência na disciplina. Conforme Flick (2009), um dos tipos de entrevistas mais utilizada na investigação qualitativa é a semiestruturada que, apesar de ter um roteiro prévio que estrutura os conteúdos a serem abordados, admite flexibilidade suficiente para explorar o mundo do (a) entrevistado (a) por meio de uma relação de conversação. O roteiro da entrevista encontra-se em Apêndice A.

A entrevista com a professora foi realizada em um ambiente arborizado no dia 27 de junho de 2022. A entrevista se desenrolou por um processo de conversação, bem interativo, pois Amélie sempre se dispôs a conversar comigo e a aprender conjuntamente.

A turma que fazia a disciplina era composta por 42 estudantes do 2º ano do Ensino Médio que optaram pelo componente curricular. As (Os) estudantes eram diversos entre si, havia aquelas (es) mais tímidos e outros(as) nem tanto.

Também foi realizada uma entrevista do tipo grupo focal com as(os) estudantes a fim de que relatassem sobre esta experiência na disciplina. Segundo Barbour (2009) a entrevista de grupo focal visa entrevistar um grupo, que pode ou não ter uma visão consensual sobre as questões investigadas. O propósito foi entender o pensamento do grupo e suas contradições e não apenas o olhar individual e isolado. O roteiro da entrevista com os(as) discentes encontra-se em Apêndice B.

Foram realizadas duas entrevistas do tipo grupo focal. As entrevistas com as(os) estudantes ocorreram no dia 28 de junho de 2022. Infelizmente, tivemos pouca participação da turma porque estávamos próximos ao recesso e, alguns/algumas discentes não estavam mais vindos às aulas.

Para nomear os (as) estudantes que participaram do grupo focal, optei por utilizar nomes de travestis que foram assassinadas no Ceará e no Estado da Bahia, entendendo como estes corpos ainda são mortos com requinte de crueldade, e são invisibilizados. No grupo focal 01, tivemos participação de Dandara, Pietra Valentina, Keron Ravach e no grupo focal 02 de Kuana Vasconcelos, Raphaela Sousa e Paula Santos.

Aquelas (es) que participaram eram muito espontâneos(as), embora havia quem era mais tímido(a). Também houve discordâncias internamente ao grupo.

Depois de transcrever as entrevistas e rever os diários, partimos para a análise das informações produzidas nesta pesquisa. Com base em Meyer e Paraíso (2012), buscamos estratégias de descrição e análise para destacar os enunciados veiculados nos diários e entrevistas.

CAPÍTULO 3

APRENDIZAGENS E DESAFIOS DO TRABALHO COLABORATIVO NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO SEXUAL

Este capítulo trata das análises dos diários de campos e da entrevista com a professora e com as(os) estudantes, pensando como a pesquisa colaborativa contribuiu para a construção das práticas educativas na disciplina eletiva Educação Sexual e também para formação da professora e da minha também enquanto professor e pesquisador.

As análises serão apresentadas em sete subseções. Na primeira, nomeada “Não escolhi, mas, se fosse para eu escolher, eu escolheria sim”: a relação da professora Amelie com a disciplina Educação Sexual, nós discutiremos as circunstâncias e razões que levaram a Profa. Amelie a lecionar a disciplina Educação Sexual e que relação ela construiu com o componente curricular.

Na segunda subseção intitulada “Eu me sinto mais segura em falar sobre as doenças sexualmente transmissíveis”: que conhecimentos são mais preteridos pela professora de Educação Sexual? discorreremos sobre os conhecimentos compreendidos pela docente como mais prediletos para trabalhar na disciplina Educação Sexual e os que, em geral, não são priorizados por serem vistos como difíceis ou por gerarem muitas discussões.

Na terceira subseção, nomeada “Como a comunidade escolar lida com um currículo que discute Educação Sexual?”, são discutidas as percepções da comunidade escolar ao ter uma disciplina que discute as questões da sexualidade, já na quarta subseção, “Como se deu a relação entre as(os) estudantes, a professora da disciplina e o pesquisador durante o trabalho colaborativo?”, analisamos como se constituiu a interação do grupo durante a pesquisa colaborativa.

A quinta subseção “Quais as impressões das(os) estudantes em relação à disciplina Educação Sexual?” discorre sobre as compreensões das(os) discentes ao terem cursado a disciplina relacionada às questões da sexualidade. A sexta subseção, por sua vez, intitulada “As aprendizagens possibilitadas pelo ensino da educação sexual e do trabalho colaborativo: e quando a formação inicial faz falta?”, debatemos

sobre as aprendizagens mobilizadas pelo trabalho colaborativo, considerando a professora, o pesquisador e as (os) estudantes.

Na última subseção “As continuidades da disciplina Educação Sexual...”, apontamos os interesses e desejos da professora e das (os) estudantes pela continuidade ou não da disciplina.

3.1. “Não escolhi, mas, se fosse para eu escolher, eu escolheria sim”: a relação da professora Amelie com a disciplina Educação Sexual

Desde o início da pesquisa colaborativa com a professora Amelie, percebi que ela se empenhava em trabalhar com a eletiva, mesmo que, a princípio, não tenha sido uma escolha dela, mas da gestão escolar. Também é importante colocar em voga a facilidade que ela tem em conduzir a turma.

“A disciplina, ela foi implantada como eletiva ainda no ano de 2021, com integração do novo ensino médio e, aqui dentro da escola, a gente é escolhido muito pela questão de perfil, sabe que acredito que seja assim, embora as meninas nunca me falaram. Mas, eu acredito que seja assim, e como ano passado eu já havia ministrado a eletiva, para os 1º anos, que hoje são 2º anos, a gestão decidiu colocar e continuar com disciplina dentro das eletivas e me colocar como a professora de Educação Sexual. Acredito eu, que por ter este perfil mais abrandado, não sei se é assim, mas eu não escolhi tipo, eu vou escolher esta eletiva e pronto. Eu simplesmente fui escolhida para lecionar esta eletiva, mas, se fosse para eu escolher uma eletiva, eu permaneceria com ela. Porque, de fato, é uma eletiva que precisa ser trazida mais ainda para escola, principalmente porque ainda existem muitos adolescentes que são acanhados com relação à sexualidade, mesmo estando em 2022. O tabu ainda é muito grande no que diz respeito à sexualidade, no contexto geral, não só no que diz respeito à gravidez. Não estou falando apenas neste contexto, mas estou falando em outros contextos. Se as comunidades existem, elas precisam de fato ser mais conhecidas, ser mais trabalhadas para que as pessoas, de fato, possam entender como ocorrem esses movimentos. Não escolhi, mas se fosse para eu escolher eu escolheria, sim” (Professora Amelie – entrevista realizada em 27/06/2022).

A relação da professora com disciplina nos mostra o envolvimento dela, isto fica claro nos nossos encontros, tendo em vista que a professora tem facilidade de dialogar com alunos (as). A vivência da professora na disciplina pode ter mobilizado um processo de experiência, que a tocou positivamente, mobilizando-a para continuar

assumindo o componente curricular. Ancoramo-nos em Jorge Larrosa (2014) para pensar a formação como um processo de experiência, ou seja, a possibilidade de que algo nos aconteça, de que algo nos toque e nos afete.

É importante discutir por que a disciplina é inserida no currículo da escola? A gestão escolar vê a necessidade de dialogar sobre temáticas como gravidez na adolescência, ISTs/aids, mas também para além destas temáticas.

Segundo Amelie, a escolha dela para ser professora advém do seu perfil de ser uma professora mais abrandada. O que significa isso? Amelie tem uma facilidade em conversar com as (os) estudantes, em dialogar com eles (as) e, com isso, as (os) discentes se sentem mais à vontade de se abrir com ela.

Além de estar satisfeita em ministrar a disciplina Educação Sexual, Amelie também nos ressalta que considera essas questões relevantes para a formação das (os) estudantes:

“A disciplina, como já te falei em outras perguntas, ela é crucial, ela é uma disciplina que, apesar de não estar nas disciplinas base, ela é uma disciplina de agregação, ela é extremamente importante, principalmente para quebrar tabus, quebrar preconceitos, trazer para dentro da realidade escolar, que este contexto estas questões sobre sexualidade sobre relações. Algo que precisa ser mais falado dentro das escolas, não somente no ensino médio, mas também no ensino fundamental, não somente nos 1º anos, mas também nos 2º e 3º anos, que acontece de fato aqui no colégio. Mas, esta disciplina, ela precisa ser contextualizada de uma maneira mais sensível para que não haja de fato, preconceito, tabus, a informação errônea. Então, para mim, é uma disciplina, assim, extremamente necessária” (Professora Amelie – entrevista realizada em 27/06/2022).

Para Amelie, um dos propósitos importantes da disciplina Educação Sexual é quebrar os preconceitos em torno dessas temáticas, trazer conhecimentos tidos como não equivocados. É importante pensar que esta disciplina tem ajudado a escola a fortalecer a educação para sexualidade com novos olhares, ultrapassando as práticas educativas pautadas numa visão determinista e reguladora da sexualidade, entendendo-a enquanto um artefato, constituído historicamente em meio a relações sociais de saber e poder (XAVIER FILHA, 2009; FELIPE, 2008; BARROS, 2010; BARROS; RIBEIRO, 2012).

3.2. “Eu me sinto mais segura em falar sobre as doenças sexualmente transmissíveis”: que conhecimentos são selecionados pela professora de Educação Sexual?

Uma questão percebida durante o trabalho colaborativo foi a segurança maior da docente em trabalhar com as questões referentes à saúde sexual, com enfoque para as Infecções Sexualmente Transmissíveis:

“Eu me sinto mais segura em falar sobre as doenças sexualmente transmissíveis, porque engloba todos os gêneros e todas as relações independentemente de você ser homem ou mulher, então isto é menos complicado de trabalhar porque eu consigo abranger mais dentro da área de biologia na área de educação sexual, sem discriminar ninguém e trazer uma generalização. Todo mundo que se relaciona beija na boca, sexo. Independentemente de se relacionar com homem ou mulher, você precisa se prevenir porque você pode pegar doenças sexualmente transmissíveis. O mais difícil para mim, atualmente, é falar sobre as questões do sexo natural porque sempre tem alunos(as) que gostam do mesmo sexo e que gostam dos dois sexos também, então isto é mais melindroso” (Professora Amelie – entrevista realizada em 27/06/2022).

É importante problematizar a narrativa da professora, pois de alguma forma, há a veiculação de um discurso de que as relações sexuais ocorrem da mesma maneira. Como afirma Araújo, Cruz e Dantas (2018), as discussões de sexualidade, no espaço escolar, têm ficado tradicionalmente, restritas às disciplinas de Ciências e Biologia, com enfoque para os aspectos anatômicos e fisiológicos e, mesmo quando esses elementos são apresentados, ainda há uma universalização do corpo e da prática sexual, como se todas as pessoas experienciassem a relação sexual do mesmo jeito.

Foucault (2014), ao tratar da história da sexualidade, indica a importância dos discursos sobre a sexualidade, que não apenas falam de sexo e das práticas sexuais, mas instituem o que deve ser considerado normal e o que é desvio, anormalidade ou perversão.

Neste sentido, discutir sobre sexualidade, na escola, ainda tem suas dificuldades, por esta ser pensada como “abominável”, vindo do nosso processo de

colonização branco e cisheteronormativo, vendo o sexo apenas com o propósito para a procriação da espécie humana.

Durante os encontros com a professora Amelie, conversamos sobre essas questões, conforme no relato abaixo:

Durante nosso diálogo, Amelie relata que modificou a ementa, incluindo questões para além das temáticas gravidez na adolescência, sexo seguro, dentre outros. Ela entende que são questões importantes, mas, também é relevante que se vá além, incluindo diversidade de gênero e sexual porque, para ela, pode ter alguém nesta turma que seja gay ou lésbica, e não queira se assumir por medo e acaba se escondendo (Diário de campo do dia 02/06/2022).

Percebemos, nesses relatos, que algumas temáticas são vistas como consensuais na disciplina, pois se constituíram como questões mais confortáveis para dialogar, não ultrapassando o “limite” como é o caso das questões das IST, diferente de quando se busca falar sobre diversidade sexual e de gênero, considerada, por muitos(as), como questões ainda impróprias para a disciplina de Educação Sexual. No nosso caso, Amelie entende que é relevante a abordagem desses conhecimentos, embora tenha insegurança em discutí-los.

3.3. Como a comunidade escolar lida com um currículo que discute Educação Sexual?

Ao pensar neste local da produção dos estranhamentos na escola, por se tratar de uma eletiva de Educação Sexual, percebemos que alguns/algumas docentes ainda olham a disciplina de forma atravessada. E por isso, como afirma Souza, Santos e Santos (2015, p. 298), torna-se um desafio propor e desenvolver práticas de educação sexual que escapem desse enfoque normativo e questionem o discurso biológico e médico.

Para a professora Amelie, a escola encara a presença da disciplina Educação Sexual como importante, partindo de um pressuposto de que dando visibilidade para estas temáticas na escola é romper barreiras e quebrar tabus, e olhar como esta disciplina discute elementos essenciais.

“[...] a disciplina, como já te falei em outras perguntas, ela é crucial, ela é uma disciplina que, apesar de não estar nas disciplinas base, ela é uma disciplina de agregação, ela é extremamente importante, principalmente para quebrar tabus, quebrar preconceitos, trazer para dentro da realidade escolar, que este contexto, estas questões sobre sexualidade sobre relações, algo que precisa ser mais falado dentro da escolas, não somente no ensino médio, mas também no ensino fundamental, não somente nos 1º anos, mas também nos 2º e 3º anos que, acontece de fato aqui no Antônia Lindalva de Moraes. Mas, esta disciplina, ela precisa ser contextualizada de uma maneira mais sensível para que não haja de fato, preconceito, tabus, a informação errônea. Então para mim foi uma disciplina assim extremamente necessária” (Professora Amelie – Entrevista realizada em 27/06/2022).

No espaço escolar, a disciplina contribui para que muitas marcações dos preconceitos contra as pessoas LGBTQIAPN+ possam também ser visibilizadas diante do cenário atual. Esta disciplina de Educação Sexual mostra o quanto este debate pode mudar esta realidade ferrenha. Neste sentido, a professora Amelie vai nos dizer que:

“[...] sempre vai ter necessidade que aluno que pode praticar homofobia, por inocência, apesar de ser muito difícil você praticar homofobia por inocência. Mas, pode ser que isto exista, vai existir alunos que não vão sair deste muro, não vão conseguir romper estas barreiras. Vai sempre existir alunos(as) que tem dificuldade de relacionamentos por conta de falta de orientação (Professora Amelie – Entrevista realizada em 27/06/2022).

Como afirmam Souza e Santos (2020, p. 172), “as questões de gênero e sexualidade entram na escola sem pedir autorização, invadindo-a. Querendo ou não, essas questões atravessam a sala de aula”. Assim sendo, a escola se mostra promissora por incluir, no currículo, a disciplina de Educação Sexual e vendo como uma temática necessária para a escola.

Também percebemos que a escola se mostra comprometida com a disciplina, deixando os diálogos fluírem, especialmente, por terem confiança na professora e, em sua condução da disciplina,

“[...] porque assim, a base, a ementa deixam bem clara, havendo a proposta de que podem haver mudanças, tanto que, quando eu conversei com a gestão, eu disse: Olha eu não vou seguir estes pontos não, porque tem todos os elementos que a disciplina de biologia cobra dentro 1º ano, aonde tenho maior parte da aulas. E eu mudando a ementa será uma maneira de complementar” (Professora Amelie – Entrevista realizada em 27/06/2022).

Também foi interessante perceber que a professora revisitou a ementa do componente curricular, pois algumas questões apresentadas na proposta já são abordadas na disciplina de Biologia, sendo desnecessário repeti-las. Assim, a professora pensa a disciplina por outro ângulo, não se restringindo a descrição anatômica e fisiológica dos corpos e da saúde sexual.

Mais como escola visualiza as questões de corpo dentro da instituição de ensino, entendendo que os corpos fazem grande movimento, eu diria que é um verdadeiro passeio social dentro da escola de diversos corpos ocupando a escola, Para Le Breton (2014), o corpo não pode ser pensando distante da história e das condições socioculturais, mesmo que o sujeito o entenda como propriedade ou como questão particular.

3.4. Como se deu a relação entre as(os) estudantes, a professora da disciplina e o pesquisador durante o trabalho colaborativo?

Durante as aulas da disciplina Educação Sexual, percebi que a professora estabelecia uma relação dialógica e interativa com a turma. Na perspectiva dela:

“Então, esta perspectiva foi enriquecedora porque, quem de fato se interessou pela eletiva né, porque tem aqueles que são dispersos, mas eles entenderam que o respeito precisa prevalecer, independentemente de gênero, raça, cor, forma de agir, de pensar se sou gay, se não sou, se sou lésbica, se não sou, se sou bissexual. Tudo isto foi extremamente importante, e uma eletiva que vale a pena lutar pela permanência dela na escola, mesmo com modificação do novo ensino médio” (Professora Amelie – entrevista realizada em 27/06/2022).

Amelie nos diz que há estudantes mais interessados(as) pela disciplina do que outros(as) e, com os(as) que se envolviam, foi possível construir diálogos pertinentes. Durante o trabalho colaborativo, percebi que, no geral, as(os) discentes se sentiam mais à vontade com Amelie e por isso, havia mais envolvimento. Por exemplo, temos um trecho do diário de campo da primeira aula em que foi trabalhada a música Amor e sexo de Rita Lee.

“[...] Rita Lee, Amor e sexo que gerou um debate sobre como entender que sexo ainda está muito ligado à promiscuidade como se ele não pudesse caminhar junto. A visão de ver o sexo como algo ruim leva aos alunos a indagações como: podemos pensar no sexo como fora deste bolha que ainda trata o sexo com alguém como pecaminoso? Então, alguns alunos se pronunciaram dizendo que sexo é bom, professora, não é ruim não. Então, dando seguimento, levamos eles a pensarem sobre como sexo pode estar atrelado ao amor e vice versa, não verem o sexo como algo promíscuo” (Diário de campo do dia 24/02/2022).

Durante o trabalho colaborativo, fomos percebendo a importância do diálogo com os(as) estudantes a fim de que a prática educativa não se constituísse como uma aula expositiva pautada na apresentação dos conhecimentos sem construir questionamentos ou inquietações. Não foi uma tarefa tranquila, mas Amelie e eu investimos nisso.

Neste sentido fico feliz também em pensar como a pesquisa colaborativa nos move, nos tensiona, nos provoca, fazendo com que a professora olhasse a eletiva com novo olhar. Como dito por Maia (2010), uma das finalidades da educação sexual é a emancipação das pessoas, fomentando discussões sobre múltiplas questões, como relacionamentos, prazeres e dificuldades relacionadas ao sexo e desenvolvendo valores como o reconhecimento da diversidade de gênero e sexual e a defesa dos direitos humanos contra-hegemônicos.

3.5. Quais as impressões das(os) estudantes em relação à disciplina Educação Sexual?

Pensar quais os olhares das(os) estudantes em relação à eletiva e porque se matricularam nela foi uma das questões que nos instigou. Pelos corredores, nós escutávamos que alguns/algumas deles(as) se matricularam na disciplina por acreditar que esta iria “ensinar a fazer sexo”. E, para sanar estes questionamentos, muitos(as) se inscreviam na eletiva com muita curiosidade, para saber o que aprenderiam lá.

Desta maneira, ao questioná-las(os) porque se matricular em uma disciplina de Educação Sexual, elas(es) responderam:

Dandara: Mais por curiosidade, também para entender mais sobre isto,

Pietra Valentina: Conhecimentos.

Keron Ravach: Acho foi mais para abranger meu conhecimento sobre tanto ato, como também quanto o gênero (Grupo Focal 1 realizado em 22 de junho de 2022).

Conhecer sobre sexualidade foi um dos motivos que mobilizou algumas/alguns discentes a se matricularem na disciplina Educação Sexual, o que, de alguma maneira, nos indica que elas(es) têm interesse em saber mais sobre sexualidade e que, desconhecem, essas discussões.

Isso nos indica a relevância de existir um componente curricular como este e que não restrinja o debate às abordagens anatômico-fisiológicas do corpo e das genitálias ou a saúde sexual, mas também possa dialogar sobre prazer, relacionamentos, diversidade de gênero e sexual, identidade de gênero e sexual, violência e entre outras questões extremamente relevantes para o contexto dessas(es) jovens.

Também perguntamos às(aos) estudantes se haviam passado por algum preconceito ou discriminação, por parte de outras(os) colegas, por estarem cursando uma disciplina de Educação Sexual. Algumas/alguns responderam:

Dandara: Não.

Pietra Valentina: Não, mas teve muitos dos meninos que queriam entrar na eletiva só por que acham que fala só sobre sexo, eu ouvi muito menino querendo entrar só por conta disto”.

Keron Ravach: Como se estivessem levando só brincadeira (Grupo Focal 1 realizado em 22 de junho de 2022).

No primeiro grupo focal, elas(es) disseram que não foram discriminadas(os) por isso, mas ressaltaram que houve garotos que desejavam cursar a disciplina porque queriam ouvir sobre sexo. Entendemos que isso tem relação com a produção de uma masculinidade nos garotos em que eles devem saber sobre sexo e também praticá-lo, diferente das meninas que são constituídas para se manterem virgens e puras até o casamento e, portanto, não devem aprender sobre essas questões.

Também destacamos na fala delas (es) como a sexualidade ainda está associada aos risos. Talvez, isso ainda permaneça porque são questões compreendidas como

impróprias ou de foro privado e que não devem ser trazidas à tona. Por outro lado, Figueiró (2009) nos relata que, quando o riso aparecer em sala de aula, é interessante que, ao invés de coibi-lo, que a professora ou professor aprendam a lidar com ele, mesmo porque, rir é “[...] uma forma de extravasar o constrangimento que, comumente, acompanha o falar sobre o assunto” (p. 150).

Já as discentes do grupo focal 2 disseram que alguns/algumas alunos(as) as leem como safadas por estarem participando de uma disciplina sobre sexualidade.

Kuana Vasconcelos: Tipo quando fomos nas salas para falarmos dos absorventes, a gente percebia como alunos criticavam sabe, quando a gente dizia que era da eletiva de educação sexual. Tipo acham que está eletiva é só sobre o ato sexual, entende? O pessoal acha que a gente é safada e tudo mais”.
Raphaela Sousa: “Pensam que a eletiva é só para falar de safadeza” (Grupo Focal 2 realizado em 22 de junho de 2022).

A falas deles(as) ressaltam que, mesmo ao se tratar de temas comuns como menstruação, ainda há um olhar estereotipado e regulador em relação a quem cursa uma disciplina eletiva de Educação Sexual, talvez ainda pela compreensão que muitas pessoas tenham da sexualidade como algo pecaminoso, sem-vergonhice e obscenidade. Assim, aqueles(as) que fazem uma disciplina que discuta essas questões ou até quem as ministre são lidas(os) como safadas(os) e depravadas(os).

No trabalho de Santos e Souza (2014), ao apresentarem as visões de estudantes em relação a uma experiência com as discussões sobre sexualidade em aulas de Ciências na turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal em Jequié (BA), elas(es) perceberam que as(os) discentes também questionavam a sexualidade da professora, desejando saber do que ela gostava.

Também questionamos as(os) discentes sobre as aprendizagens construídas por meio da disciplina. Elas(es) mencionaram:

Dandara “Antes eu só sabia sobre preconceito, exemplo sobre homofobia, transfobia, e sobre racismo. Agora, por exemplo, coisa que eu não sabia reconhecer, seria como acontece um assédio. Isto não sabia explicar como acontecia. Com a eletiva, aprendi como isto acontece em seus mais diversos espaços”.
Pietra Valentina “Eu entendia, por exemplo, sobre racismo, sobre homofobia. Como eles aconteciam de formas mais escondidas isto eu não entendia. Com a eletiva, pude perceber como estas situações acontecem sem ao

menos percebermos. Então, entendi que existem diferentes formas do racismo agir”.

Keron Ravach “Antes eu não sabia professor destas questões, com eletiva pude ver estas questões melhor” (Grupo Focal 1 realizado em 22 de junho de 2022).

Como supracitados por eles(as), a eletiva possibilitou discutir questões extremamente relevantes como o assédio sexual, as violências contra a comunidade LGBTTQIAPN+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneras, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binárias e outras minorias de gênero e sexualidade) e também sobre o racismo. Esses processos de violência ocorrem cotidianamente entre nós, mas nem sempre a escola se posiciona.

Portanto, a disciplina Educação Sexual contribuiu, de alguma maneira, para visibilizar esse debate, mobilizando as(os) estudantes a pensarem criticamente sobre a violência sexual contra as mulheres, o racismo e a LGBTTQIAPN+fobia. Com isso, também se espera que elas(es) também repensem os pensamentos e as atitudes em prol dos direitos humanos das minorias de gênero e sexualidade.

Também questionamos as(os) discentes sobre as contribuições da eletiva de Educação Sexual para as suas vivências. Nos dizeres delas(es):

Kuana Vasconcelos - “Um pouco, ela ajuda a enxergar as coisas de outra forma, por outro ângulo, ele tem contribuindo sobre várias coisas, corpo, gênero várias outras, coisas sobre sexualidade, sobre não se render a uma sociedade que cobra tanto de você para entrar dentro de um padrão que não existe. É praticamente impossível você não estar dentro de um padrão e não ser prejudicada.

Raphaella Sousa - “E também para sabermos nos colocar em diversos assuntos, nosso ponto de fala. Para quando estivermos em roda de conversa e não falarmos coisas que a gente não sabe, e sabermos nos posicionar. Eu digo que acho importante, então pensando nos nossos posicionamentos, nas nossas relações e como elas se estabelecem porque minha relação com vocês é uma relação boa, mas vai ter pessoas que tem suas mais diversas relações, ora boa, ora ruim. Entendo que estas relações que são construídas, elas fazem parte do nosso crescimento, e que estas relações nos constroem” (Grupo Focal 2 realizado em 22 de junho de 2022).

De acordo com as estudantes, a disciplina Educação Sexual contribuiu para que ampliassem suas perspectivas sobre gênero e sexualidade, especialmente revisitando seus olhares sobre a padronização dos corpos, tão operante no nosso momento atual. Esta normatização rejeita aqueles corpos tidos como estranhos, feios e indesejáveis

como os gays afeminados, as lésbicas masculinizadas, queers, não-binárias, as travestis, as mulheres e homens trans, as pessoas gordas etc.

Também foi interessante perceber que o trabalho com a disciplina Educação Sexual contribuiu para que as discentes pensassem sobre os seus posicionamentos em relação às questões da sexualidade, considerando importante que se aprofundem nessas discussões e pensem nas relações que constroem em seu cotidiano.

3.6. As aprendizagens possibilitadas pelo ensino da Educação Sexual e do trabalho colaborativo. E quando a formação inicial faz falta?

Falar sobre pesquisa e estar neste lugar, de sentir o campo, de tocar o chão da escola e de sentir as diversas emoções no chão da escola que foi pisado e banhado pelas lágrimas de um estudante viado que era/sou é desafiador. Como também é mergulhar em uma pesquisa que por, diversas vezes, me deixou sem chão, sem saber o que fazer? Como fazer? Quais caminhos percorrer?

Num processo de voltar ao mesmo espaço, agora ocupando uma outra condição, busquei estranhar o familiar, nos termos de Gilberto Velho,

[...] quanto mais exposto estiver o ator a experiências diversificadas, quanto mais tiver de dar conta de ethos e visões de mundo contrastantes, quanto menos fechado for sua rede de relação ao nível do seu cotidiano, mais marcada será a sua autopercepção de individualismo singular (VELHO, 1981, p. 32).

A pesquisa também me fez revisitar este espaço, me causando grandes desafios, dentre os quais: como será a reação dos alunos/as ao me ver, ao ver falar sobre as marcas que foram deixadas sobre aquele chão da escola?

Neste turbilhão de inquietações, mas também de possibilidades, me coloquei neste lugar de aprender com professora por meios dos diálogos e também nos corredores da escola, às vezes, causando em mim angústias e medos. Viver na fronteira, na ambiguidade ou fluidez significa subverter as normatizações e assumir o lugar de abjeto, sem status de sujeito, ameaçando a norma e sendo, portanto, temido e desprezado (LOURO, 2008; MISKOLCI, 2012).

No diálogo com a professora Amelie, percebi que ela não havia debatido sobre as questões de sexualidade em sua formação inicial em Biologia e entendia a escola como um campo de formação e o processo de ensinar enquanto formativo.

“Para ser sincera Alan, eu aprendo mais sobre sexualidade dando aula do que recebendo aulas, por que foi assim na universidade que me formei, que foi na Universidade Regional do Cariri-URCA, que é uma instituição de ensino extremamente comunista que vive trazendo esta forma de manifesto que você sabe, que é uma universidade livre de preconceitos, mesmo assim ainda não foi falado sobre sexualidade e gênero dentro do curso (Ciências Biológicas). É também pelo fato de, talvez, os professores da universidade que estudei acharem que a gente sabe. A perspectiva de um professor universitário é bem diferente de professor de ensino médio ou ensino fundamental” (Professora Amelie - entrevista realizada em 27/06/2022).

De acordo com Felipe e Guizzo (2008):

Tanto nas escolas de ensino médio (modalidade normal), quanto nos cursos de formação docente em nível universitário raramente se tem oportunidade de discutir a respeito dessas questões, uma vez que os currículos ainda não contemplam de forma abrangente tais temáticas. Dificilmente são oferecidas disciplinas que se dedicam especificamente aos assuntos, muitas vezes ainda esse trabalho ocorre de forma tangencial (p. 38).

Amelie ressalta que, durante sua graduação, só teve discussões que ressaltaram o pensamento cisheterossexual reprodutivo, desconsiderando outras possibilidades de experiências sexuais:

“[...] eu nunca tive aula para falar como os corpos de dois homens se comportam do ato sexual ou duas mulheres, nunca foi falado para mim, foi falado de sexo biológico mesmo, tipo como o espermatozoide chega até ovócito e como ovócito desenvolve para se formar em embrião, e assim vai, a gente aprendia de forma biológica correta. Então, de fato aprendo mais sobre sexualidade na escola, e com alunos trazendo as experiências, tanto da minha vida como dos alunos(as), de fora para dentro e com as suas Alan. Isto foi me abrindo mais como professora. Então, aprendi mais na escola do que na universidade” (Professora Amelie - entrevista realizada em 27/06/2022).

A professora também disse que, além de aprender com as(os) estudantes, também aprendeu sobre sexualidade durante o trabalho colaborativo que havíamos

desenvolvido naquele semestre. Neste sentido, a pesquisa colaborativa contribuiu para que trocássemos experiências na escola. Então, é importante ressaltar que, por meio destas comunicações, trocamos conhecimentos, aprendendo coletivamente.

Ela destaca que, no início, a eletiva havia sido construída com base em uma perspectiva prescritiva e preventiva, pautada mais na regulação da sexualidade de adolescentes e jovens do que em uma perspectiva de problematização das verdades construídas em torno da sexualidade e do reconhecimento das diferenças.

“De início, a proposta da eletiva não era como ela decorreu nesses seis meses. A proposta inicial era falar sobre relações sexuais normativas, DSTs, pílula do dia seguinte, métodos contraceptivos no geral e, principalmente, gravidez na adolescência, que a gente precisa dar continuidade dentro da escola, independentemente da existência da eletiva ou não. Mas, quando eu fui analisar a proposta da eletiva, eu percebi que poderia modificar a proposta da eletiva, trazendo mais aberta, mais dinâmico e entendessem de sexualidade de forma mais diferenciada dentro da biologia” (Professora Amelie - entrevista realizada em 27/06/2022).

A vivência com a pesquisa colaborativa possibilitou com que a disciplina fosse revisitada, trazendo novos olhares para as(os) estudantes e também para a professora. Nos dizeres dela:

“Mas, a gente não falava sobre outras relações que existem dentro da escola atual, trazendo esta perspectiva. Muitos alunos e alunas não entendiam que questão de ser transexual, não entendiam o que as pessoas gays e lésbicas vivem cotidianamente. Eles não entendiam o que eles sofrem cotidianamente, eles não entendiam a importância das lutas, o que de fato a comunidade trazia e, de fato, esta perspectiva que a gente trabalhou, do machismo do feminismo, entender e aceitar os corpos reais e isto trouxe uma perspectiva muito ampla para escola. Os alunos se envolveram bastante e você viu como eles se engajaram né? [...] A gente trouxe uma forma diferente de pensar, por exemplo, se sou mulher, não precisa estar somente onde deve estar, se for homem não deve estar somente onde homem deve estar. O meu gênero não precisa decidir de fato onde eu deva estar pelo fato de ser mulher ou homem” (Professora Amelie - entrevista realizada em 27/06/2022).

A professora explicitou que a pesquisa contribuiu para o seu processo de formação, ampliando a perspectiva da eletiva, e abordando conhecimentos pouco explorados ou negligenciados como a diversidade de gênero e sexual.

Outra discussão que gerou aprendizados tanto por parte da docente quanto da

minha e também das (os) estudantes foi sobre a Pobreza Menstrual. Começamos esta análise, nos questionando: Por que a docente optou por apresentar e discutir com sua turma as questões relacionadas à Pobreza Menstrual?

Esta foi uma temática escolhida pela professora da disciplina e também pela coordenadora pedagógica da escola, pois elas identificavam, há algum tempo, que a maioria das estudantes é de classe popular e, muitas vezes, não tinha acesso aos absorventes. Inclusive, no contexto em que trabalhamos, algumas delas não iam para a escola, no período em que estavam menstruadas porque não tinham recursos financeiros para comprar o absorvente.

Na aula, provocamos as(os) discentes a pensar que os homens cis, embora não menstruem, precisam saber sobre esse processo tanto para entendê-lo quanto também para reconhecer a necessidade e importância de se garantir os absorventes para quem menstrua, além de reconhecerem as especificidades dos absorventes e saberem comprá-los. Porém, diante da produção do absorvente como algo vergonhoso, muitos homens cis não conseguem adentrar ao mercado para comprar o produto, demarcando apenas como coisa de meninas. A turma se posicionou em relação a isso:

Neste momento da aula, destaco que é importante que todo debate possa também ser promovido pelos meninos cisgêneros. Obviamente que as pessoas que menstruam têm mais propriedade pelo fato de estarem vivenciando esta menstruação. Então, um aluno me questiona porque ainda existe preconceito quando os homens falam sobre menstruação, pois as pessoas riem, quando isso acontece. Explico que, para a nossa sociedade, isso acontece porque entende-se que apenas as mulheres podem falar neste assunto e, ainda, entre elas. Outra aluna diz que a primeira coisa dita quando um homem fala sobre a menstruação é que, para falar disso, ele deve ser gay, mas ela entende que isso é bobagem (Diário de campo do dia 19/05/2022).

As narrativas das(os) estudantes nos inquietam a pensar o quanto ainda a separação entre coisas de meninas e de meninos é operante em nossa sociedade, dificultando para que possamos problematizar as demarcações de gênero. Contudo, vale a pena pontuar que estas identidades não são fixas, elas estão ininterruptamente sendo construídas e transformadas (LOURO, 2014).

A professora relatou que, quando menstruou pela primeira vez, enrolava a peça íntima com vários papéis higiênicos, por vergonha de contar pelo simples fato de o pai

saber e escutar falas como: “Olha ela já uma mocinha”! “Descobriram o Brasil”. Ela relatou que sempre quando ia comprar absorvente, ficava com muita vergonha.

E ainda se viesse um rapaz, ela ficava se escondendo. Ela destacou que, em tempos atuais, ocorreu uma situação na escola que foi super confortável. As meninas receberam absorventes no pátio, sem vergonha alguma. Ela considerou isto extremamente relevante, fazendo o comparativo entre os tempos dela e os atuais.

Por que ainda vemos estas questões com vergonha? As questões da sexualidade ainda são compreendidas como questões que não podem ser publicizadas, devem se restringir ao campo do privado e, quando há essa exposição, a vergonha aparece com força.

Também debatemos com a turma que a menstruação faz parte da vida não só de meninas, mas também de homens trans e pessoas não binárias. Neste sentido colocaram-se em pauta as pessoas trans e não binárias que menstruam. Houve algumas perguntas da turma:

“Neste momento, um aluno pergunta se este homem [trans] também pode engravidar? Rapidamente, eu e a professora respondemos que sim. Em seguida, outro aluno questiona por onde ele vai ter o menino e outro diz que se trata de uma pergunta besta. Porém, a professora interviu dizendo que todas as perguntas são válidas. A professora pergunta a eles(as), o que é um homem trans e, em seguida, vai explicando melhor para a turma” (Diário de campo do dia 26/05/2022).

Quando este debate foi colocado nas aulas, causaram alguns estranhamentos, inclusive eu e a professora percebíamos diante das expressões dos alunos (as), uma rejeição aos homens trans, pois, talvez, para eles ser “homem de verdade” significaria apresentar elementos que correspondem à um modelo de masculinidade hegemônica, como ser viril, ser provedor, ter pênis, ter mais testosterona, violentar etc. e, portanto, se afastando de outras masculinidades, consideradas subordinadas (CONNEL; MESSERSCHMIDT, 2013).

Percebemos como a turma passou a repensar sobre a associação da menstruação com as mulheres cisgêneras, ao compreender mais sobre os homens trans e as pessoas não binárias. Os homens trans contestam a cisnormatividade e contribuem para questionar anatomia e fisiologia como destinos do gênero (NERY; COELHO;

SAMPAIO, 2016). Embora alguns homens trans rejeitem a menstruação, entendendo-a como “monstruação”, como dizia João Nery, outros lidam de uma forma menos conflituosa.

Durante essas discussões, uma das alunas relatou a importância de se falar sobre isso para que elas (es) passem a não considerar absurdo um homem que menstrua ou engravide ou mesmo uma mulher que tenha pênis.

Estas narrativas nos fazem repensar sobre as variadas formas de sermos e de nos identificarmos como somos, colocando em pauta, a visibilidades em projeções de quem somos para que a desconstrução possa acontecer de forma equânime, como afirmam Costa e Ribeiro (2013).

3.7. As continuidades da disciplina Educação Sexual...

Perguntada sobre a possibilidade de continuar lecionando a disciplina Educação Sexual, Amelie se mostra interessada em assumir este componente tanto para trabalhar as questões de discriminação em relação à diversidade de gênero e sexual quanto para dar continuidade a discussões que não foram aprofundadas nesta primeira oferta do componente curricular.

Então, se esta disciplina existir até o final do ano que vem (2023) e eu estiver aqui na escola... ela precisar existir, eu queria sim de fato lecionar ela, principalmente por que a gente não conseguiu o produto que eu queria por conta de tempo, principalmente por que a gente tinha todo um plano e, a gente não conseguiu executar por conta de contratemplos do calendário, mas, com certeza, queria lecionar sim. É importante para minha formação, profissional e pessoal (Professora Amelie – entrevista realizada em 27/06/2022).

Chama-nos a atenção que a professora desejou continuar lecionando a disciplina Educação Sexual. Isso também nos mostra que ela construiu uma afinidade pela disciplina, o que nem sempre acontece.

Na pesquisa de Passos e Souza (2022), ao investigarem os (as) docentes que ministraram uma disciplina do núcleo diversificado do currículo das escolas municipais de Jequié (BA), nomeada de Educação para Sexualidade, perceberam que algumas professoras a lecionavam por afinidade, porém, uma maioria não tinha desejo

em ministrá-la, mas a assumiam para completar a carga horária sendo que, poucas vezes, desejavam continuar lecionando a disciplina. Isso gerava uma rotatividade das(os) docentes que assumiam o componente curricular Educação para Sexualidade.

Em relação à perspectiva das(os) discentes sobre a continuidade ou não da disciplina, no grupo focal, elas responderam:

Dandara: “É bom que ela possa continuar na escola porque estas pessoas podem perceber sobre si mesmas, e se dar conta se está acontecendo alguma coisa de errado”.

Pietra Valentina “Sim, porque tem muitas pessoas que tem vergonha de se abrir, aí a eletiva ajuda a muitos deles a se abrirem. Ela iria contribuir de forma positiva, por parte do reconhecimento (Grupo Focal 1 realizado e em 22 de junho de 2022).

As(os) discentes entendem a importância da continuidade da disciplina Educação Sexual, especialmente, por perceberem-na como um espaço para que as(os) estudantes possam se abrir, falar de si, de suas experiências e também dificuldades em lidar com as questões da sexualidade, mesmo porque ainda sentem vergonha de falar sobre essas questões, pois estas foram construídas como sendo discussões do campo do privado e não do público. Como nos diz Louro (2000, p. 18), por meio “[...] das várias estratégias de disciplinamento, os/as alunos/as vão aprendendo a vergonha e a culpa e experimentando a censura e o controle”.

Em uma investigação feita por Cabral et al. (2016), com estudantes que cursaram a disciplina Educação para Sexualidade, em uma escola municipal da periferia da cidade de Jequié (BA), elas(es) notaram que, também, em virtude de pouco diálogo e do receio em falar sobre sexualidade com as famílias, muitas(os) discentes reconhecem a importância e a necessidade de um componente curricular que discuta sobre sexualidade, pois é uma das possibilidades de terem acesso a esses conhecimentos e dialogarem sobre suas inquietações em relação a essas discussões.

O QUE A PESQUISA COLABORATIVA PROPICIOU? QUAIS OS NOVOS CAMINHOS QUE SE ABREM?

Elaborar sínteses neste momento, mas sem desejar colocar um ponto final, é olhar para o caminho percorrido durante a pesquisa e perceber as possibilidades de contribuições para a escola, a docente, as (os) discentes e também a produção de conhecimento no campo dos estudos de sexualidade, gênero e educação.

Pesquisar é atravessar caminhos e também tropeçar, cair levantar-se e sentir movido pelo outro. A pesquisa faz isto, ela te move e te comove, ela te esquenta, mas, também, te esfria. Ela te motiva, mas também te causa desânimo. Além de tudo, ela mostra que é sobre você e sobre nós, e sobre escrever uma nova história que escorre sobre nossos dedos.

Convido a todos (as) a pousar sobre esta parte da pesquisa para que eu narre as experiências aqui construídas. Olhar para esta pesquisa é reviver e sentir as mais diversas sensações por todo o percurso, é o montar-se e remontar-se diante de um cenário em que vivi duras histórias enquanto uma adolescente viada. Voltar para esta escola, se ver como professor/pesquisador, e, entender que muito (as) se veem em mim e através de mim, tornou-se um terreno fértil.

De início, destaco que considero importante a existência de uma disciplina eletiva que se disponha a dialogar sobre as questões da sexualidade para que, assim, possamos revisitar os currículos, apostar mais nas diferenças e sacudir essa estrutura curricular que se constituiu rígida por décadas.

A fim de apresentar algumas das leituras possibilitadas pelas informações produzidas nesta pesquisa, retomamos o objetivo geral do trabalho, qual seja, analisar as aprendizagens e os desafios envolvidos no desenvolvimento de práticas educativas, por meio do trabalho colaborativo, em uma disciplina eletiva de Educação Sexual no interior do Ceará.

A disciplina Educação Sexual não se restringia apenas ao estudo anatômico-fisiológico dos corpos ou da prevenção à gravidez na adolescência e às IST/aids, mas também se debruçou em dialogar sobre diversidade de gênero e sexual e violência contra as minorias. Todavia, a professora Amelie nos relatou que tinha dificuldade em

falar sobre as questões da diferença, pois não vivenciou essas discussões em sua formação inicial.

Com isso, reconhecemos a importância de espaços formativos permanentes, que não sejam estáticos, onde a professora possa aprender a fazer, movimentar-se, para que a prática formativa reverbera nas ações pedagógicas. De alguma forma, o trabalho colaborativo contribuiu com essa lacuna na formação da professora.

Ao longo do trabalho colaborativo realizado na disciplina Educação Sexual, percebemos que outros(as) docentes da escola tinham certo receio da disciplina, o que também aconteceu com determinados(as) discentes. Isso ainda é presente nas escolas, talvez, porque falar sobre sexualidade esteja associado ao sujo, ao impróprio, a indução ao sexo ou a querer transformar as(os) discentes em LGBTTIAPN+. Muitas vezes, essa leitura equivocada dificulta o trabalho da disciplina.

A pesquisa também abriu brechas para pensarmos além dos processos normativos, especialmente quando discutimos sobre pobreza menstrual, envolvendo não apenas as meninas, mas também os meninos a fim de evidenciar que é uma questão de todas as pessoas.

Também identificamos, na pesquisa colaborativa, que os(as) discentes(as) têm fome do saber, curiosidades evidenciadas em todas as ações promovidas ao longo da eletiva, seja pelos olhares ou mesmo pelas perguntas realizadas.

Penso que a ação colaborativa tem suas possibilidades e caminhos que me deixam encantado com a pesquisa porque possibilita novos olhares, principalmente sobre a via de mão dupla que se faz entre escola, professor/pesquisador, professora e discentes, mas que também tem limitações, como o pouco tempo para o diálogo e estudos com a professora.

Não sei se outras escolas do estado do Ceará optaram em oferecer esta eletiva, mas publicizar essa experiência e contagiar outras instituições seria extremamente interessante. Poder oferecer uma eletiva de Educação Sexual é uma possibilidade de reinventar o currículo e resistir frente a uma sociedade ainda desigual e, muitas vezes, desumana.

Nesta dissertação apresentei, de modo singular, as narrativas que a pesquisa traz, entendendo que outras interpretações podem ser feitas, diante das mais variadas

possibilidades de investigações existentes, deixando rastros para novas pesquisas.

Neste sentido a pesquisa nos mostra que o campo da eletiva de educação sexual ainda tem muito a ser explorado, porque este campo tem muitas minúcias que estão muito bem colocadas, mas ainda havendo a necessidade de serem mais visualizadas. Então, a pesquisa mostrou que estes diálogos têm acontecido na escola.

Porém, será que todas as escolas do Ceará fazem o movimento da eletiva acontecer, levando em consideração as complexidades relacionadas às sexualidades?

Também é importante pensar que os(as) professores(as) da escola podem fazer movimentos de rotação na eletiva para que ela possa ser vista por outros olhares, inclusive aqueles(as) que estão mais distantes das discussões sobre sexualidade, para que assim, se permitam aprender sobre essas questões.

Neste sentido, vale ressaltar que, em geral, os(as) professores(as) da eletiva são formados(as) em Ciências Biológicas, mas para além de suas formações, têm se dedicado a pensar a sexualidade numa visão construcionista e, portanto, não determinista e inacabada. Por outro lado, é interessante que docentes de outras áreas também se permitam assumir este componente curricular.

Em síntese, destaco que algumas questões ficaram abertas nesta pesquisa. Neste sentido, outras investigações podem se ancorar na minha para que surjam novos elementos e se tornem cada vez mais potencializadas as questões neste campo de estudo, tornando-se, assim, uma luta coletiva.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Bastos de; CRUZ, Izaura Santiago da; DANTAS, Maria da Conceição Carvalho. **Gênero e sexualidade na escola**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARROS, Suzana Conceição de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar? **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 11, n. 1, p. 164-187, 2012.

BARROS, Suzana da Conceição de. **Corpos, gêneros e sexualidades**: um estudo com as equipes pedagógica e diretiva das escolas da região sul do RS. Rio Grande, 2010. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Rio Grande, 2010.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**. Barcelona: Bellaterra, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: orientação sexual. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, maio, 2018.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO,

G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 110-125.

BUTLER, Judith. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 42, p. 249-274, 2014.

CABRAL, Suzane Nascimento; SOUZA, Marcos Lopes de; SOUZA, Laís Machado de; SANTOS, Beatriz Rodrigues Lino dos; FIGUEIREDO, Roniel Santos; CÔRTEZ, Rita de Cássia Santos; SANTANA, Fernanda Xavier Silva. “É bom para conscientizar as pessoas das coisas que não são para fazer”: o olhar das/os estudantes acerca do trabalho de temas relativos à sexualidade em um componente curricular na educação básica. **Revista da SBEnBIO**, v. 9, p. 7028-7038, 2016.

CAVALCANTI, Ricardo C. Educação Sexual no Brasil e na América Latina. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 4, n. 2, 1993.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”, **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009.

COLLING, Leandro; NOGUEIRA, Gilmaro. Relacionados, mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade. In: RODRIGUES, A.; DALLAPICULA, C.; FERREIRA, S. R. S. (orgs.). **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. 1ªed.Vitória: EDUFES, 2014, p. 171-183.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CRUZ, IZAURA SANTIAGO DA. **Educação sexual e ensino de ciências: dilemas enfrentados por docentes do ensino fundamental**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências. Salvador, agosto de 2008.

FAGUNDES, Tereza C. P.C. Educação Sexual: prós e contras. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. [S. l.], v. 3, n. 2, 1992. DOI: 10.35919/rbsh.v3i2.859.

FELIPE, Jane. Educação para a Sexualidade: uma proposta de formação docente. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. TV Escola. **Salto para o futuro: educação para a igualdade de gênero**, ano 18, boletim 26, nov., 2008, p. 31-38.

FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. Entre batons, esmaltes e fantasia. *In*: Meyer, Dagmar; SOARES, Rosângela. **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008, p. 31-38.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. A produção teórica no Brasil sobre educação sexual. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 50-63, ago., 1996.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Revendo a história da Educação Sexual no Brasil: ponto de partida para a construção de novo rumo. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 4, n. 4, p. 123-133, 1998.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. *In*: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (org.). **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina: UEL, 2009, p. 141-171.

FLICK, Uwe. **Métodos de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FURLANETTO, Milene Fontana; LAUERMANNI, Franciele; COSTA, Cristofer Bastista; MARIN, Ângela Helena. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura, **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 550-571, abr./jun.

2018.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. *In*: LOURO, Guacira et al. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 67-82.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual – quando a articulação de múltiplos discursos possibilita sua inclusão curricular. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 283-317, jan./jun., 2008.

GOMES FILHO, Antoniel dos Santos. **Experiências educacionais e sociais de travestis no Ceará: um estudo comparado em Juazeiro do Norte e Canindé**. 2017. 205f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.

GROSSI, Miriam; HEILBORN, Maria Luiza; RIAL, Carmen. "Entrevista com Joan Wallach Scott". **Revista Estudos Feministas**, v. 6, n. 1, p. 114-124, 1998.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livros, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. Reflexões sobre a produção do campo teórico metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. *In*: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. (orgs.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Teresina, PI: EduFPI, 2016, p. 33-62.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo, cotidiano na escola e heteronormatividade em relatos de uma professora da rede pública**. Santa Catarina: Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 2010 b.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LE BRETON, D. Corpo, gênero, identidade. In: FERRARI; A. et al. **Corpo, gênero e sexualidade**. Lavras: UFLA, 2014, p. 17-34.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 9-34.

LOURO, Guacira Lopes. Conhecer, pesquisar, escrever... **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 25, p. 235-245, 2007.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições**, v. 19, n. 2 (56), p. 17-23, maio/ago., 2008.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica editora 2013.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Educação sexual: princípios para a ação. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**. Araraquara, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011.

MAIA, Ari Fernando. O preconceito como obstáculo à educação sexual: reflexões a partir de uma perspectiva ética. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 11, n. 01, p. 20-35,

jan/jun. 2010.

MEYER, D. E. E; SOARES, R. de F. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender come a partir de- um filme. In: COSTA, M. V; BUJES, M. I. E. (orgs.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. DP&A. Rio de Janeiro, 2005, p. 23-44.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP, 2012.

NERY, J. W.; COELHO, M. T. Ávila D.; SAMPAIO, L. L. P. João W. Nery - A trajetória de um trans homem no Brasil: do escritor ao ativista. **Revista Periódicus**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 169-178, 2016.

PASSOS, Vinicius Mascarenhas dos; SOUZA. Marcos Lopes de. As potencialidades e desafios do componente curricular educação para sexualidade sob as perspectivas das/os docentes. In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, 8., SEMINÁRIO INTERNACIONAL CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, 4., LUSO-BRASILEIRO EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE, GÊNERO, SAÚDE E SUSTENTABILIDADE, 4. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: Realize Editora, 2022.

Disponível em:
<<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/87457>>. Acesso em: 19 ago. 2023.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. *In*: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo. **Diferenças, igualdade**. São Paulo, Berlendis & Vertecchia, 2009, p. 116-148.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; PEREIRA, Raquel. **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. Caderno Pedagógico – Anos Finais, Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

RIBEIRO, Paula. Regina Costa. MAGALHÃES, Joanalira. **Corpes. Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

ROCHA, Marisa L.; LABRUNA, Flávia M. e BADIOLA, Mônica V. Sexualidade e Educação: Instituições em movimento. **Revista ADVIR**, 12, set. p. 80-84, 1980.

ROSEMBERG, Fulvia. Educação sexual na escola. **Cadernos de Pesquisa**, n. 53, p. 11-21, 1985.

SANTANA, Sobreira Camilo; COELHO, Arruda Celia Izolda Maria; ESTRELA, Nunes Eliane; MONTEIRO, Carlos Augusto; BATISTA, Luna Jussara; BRITO, Pereira Márcio; MENDES, Vasconcelos Rogers; OLIVEIRA, Gardennya Linard Sírio Ana; SILVA, Rodrigues Gezenira. Governo do Estado do Ceará, Secretaria da Educação. **Catálogo de componentes eletivos**. Fortaleza-CE: SEDUC, 2021.

SANTOS, B. R. L.; SOUZA, M. L. As (im)possibilidades do trabalho com diversidade de gênero e sexual na escola após um curso de formação. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, p. 162-189, 2020.

SANTOS, Fernanda Figueiredo dos; SOUZA, Marcos Lopes de. “Professora, a senhora gosta de homem ou de mulher?” Olhares de um grupo de estudantes sobre uma proposta de ensino sobre corpo, gênero e sexualidade na EJA. **Revista de Ensino de**

Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), v. 7, p. 2018-2029, 2014.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 02, p. 71-99, 1995.

SOUZA, Marcos Lopes de; SANTOS, Fernanda Figueiredo dos; SANTOS, Beatriz Rodrigues Lino dos. Desestabilizando as ideias sobre diversidade de gênero e sexual em uma turma de EJA: análise de uma experiência. **Revista Educação e Políticas em Debate** - v. 4, n.2 - ago./dez. 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Didática e as experiências em sala de aula: uma visão pós-estruturalista. **Educação e Realidade**, v. 21, n. 2, p. 161-175, jul./dez., 1996.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor, 1981.

VITIELLO, Nelson. A Educação sexual necessária. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, [S. l.], v. 6, n. 1, 1995. DOI: 10.35919/rbsh.v6i1.793.

WEBERE, Maria José Garcia. A implantação da Educação Sexual no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, nº 26, p. 5-17, 1978.

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para Sexualidade: carregar água na peneira? *In*: Paula Regina Costa Ribeiro, Méri Rosane Santos da Silva, Silvana Vilodre Goellner (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande: Editora da FURG, 2009, p. 85-103.

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A PROFESSORA

- 1 - Qual sua percepção sobre educação para sexualidade no contexto escolar?
- 2 - Durante sua formação inicial (graduação), ou mesmo anteriormente, o que você aprendeu sobre sexualidade? Conte com mais detalhes possíveis.
- 3 - Por que você escolheu lecionar a disciplina Educação Sexual?
- 4- Como tem sido sua relação com a turma que escolheu fazer a disciplina Educação Sexual?
- 5 - Quais questões você tem mais facilidade para abordar nas aulas da disciplina Educação Sexual? E quais você tem maior dificuldade? Comente.
- 6 - Em conversas informais com seus colegas docentes sobre as questões da sexualidade na escola, como você vê as falas de seus pares diante do contexto atual?
- 7 - Como as(os) seus(suas) colegas passaram a se relacionar contigo após você ter assumido essa disciplina?
- 8 - Como você avalia a presença de uma disciplina Educação para Sexualidade como eletiva para o ensino médio?
- 9 - Sobre o trabalho colaborativo, quais foram as contribuições para a sua prática pedagógica? E quais foram as limitações? O que ainda faltou deste trabalho colaborativo?
- 10 - Quais as sugestões você daria para melhorar o trabalho colaborativo como esse que você participou comigo?
- 11 - Você tem interesse em continuar lecionando esse componente curricular, posteriormente, ou não? Por quê?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA - GRUPO FOCAL COM DISCENTES

- 1 - Vocês aprenderam sobre Educação Sexual em alguma aula ou projeto antes de fazerem a disciplina?
- 2 - Por que vocês escolheram se matricular na disciplina eletiva Educação Sexual?
- 3 - Como a eletiva de Educação Sexual contribuiu para a vivência de vocês no dia-a-dia?
- 4 - Como vocês analisam a relação construída entre vocês e a professora da disciplina?
Como avaliam a professora?
- 5 - Vocês consideram relevante que a escola tenha uma disciplina de Educação Sexual?
Por quê?
- 6 - Vocês vivenciaram algum preconceito/discriminação por estarem cursando a disciplina eletiva de Educação Sexual?
- 7 - O que vocês aprenderam na eletiva Educação Sexual que não sabiam anteriormente?
- 8 - Quais conhecimentos sobre sexualidade não foram trabalhados ou foram abordados ainda de forma superficial e que vocês gostariam que fosse aprofundado nesta ou em outra eletiva?
- 9 - Como se deu a relação entre vocês, estudantes? Como avaliam?
- 10 - Há algumas críticas sobre a eletiva Educação Sexual que vocês gostariam de destacar?

ANEXO A – EMENTA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO SEXUAL

ELETIVA		TÍTULO	CÓDIGO
 CIÊNCIAS DA NATUREZA	COMPONENTES CURRICULARES BIOLOGIA	EDUCAÇÃO SEXUAL	CNT010
		EIXO ESTRUTURANTE - BNCC INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA	DURAÇÃO 40H/A
OBJETIVOS DA ELETIVA		JUSTIFICATIVA	
<p>OBJETIVO GERAL Explicar as intersecções entre os conceitos de sexo, sexualidade e ciclo da vida, enfatizando que a sexualidade é parte constituinte da vida humana e pode ser expressa de diversas maneiras.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS Apresentar aspectos relativos à puberdade e discutir as mudanças que ocorrem nesse ciclo da vida. Discutir a diversidade dos corpos e enfatizar que todos os seres humanos são iguais na diferença. Refletir sobre a importância do direito à privacidade e à integridade corporal. Explicar os modos de transmissão, tratamento e prevenção de DST e HIV/Aids e demonstrar as possíveis habilidades de comunicação em relação ao sexo seguro.</p>		<p>A educação sexual pode ser entendida como toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo de seu ciclo vital, que lhe permita posicionar-se na esfera social da sexualidade. A educação em sexualidade está presente em todos os espaços de socialização – família, escola, igreja, pares, trabalho, mídia –, mas ocorre de forma pulverizada, fragmentada e desassociada de um plano de sociedade inclusiva baseada nos direitos humanos. Portanto, torna-se relevante a atuação do sistema educacional na tarefa de reunir, organizar, sistematizar e ministrar essa dimensão da formação humana.</p>	
OBJETOS DO CONHECIMENTO		OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM	
<p>Conceitos gerais em sexualidade: sexo biológico, gênero, orientação sexual. Identidade de gênero, assexualidade, saúde sexual feminina, saúde sexual masculina. Sexualidade, gênero e mercado de trabalho. Violência de gênero contra mulheres e homens. Homofobia e transfobia. Métodos contraceptivos e gravidez na adolescência. Corpo feminino e corpo masculino. ISTs/AIDS. Gravidez na adolescência.</p>		<p>COMPETÊNCIA: Compreender a importância da educação sexual para a vida. HABILIDADES: Conhecer as diferenças anatômicas e fisiológicas do sexo biológico. Reconhecer os diversos papéis sociais do homem e da mulher. Identificar as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados nos relacionamentos humanos em sua diversidade de gênero e sexualidade, bem como a educação em direitos humanos.</p>	
RECURSOS DIDÁTICOS		SUGESTÃO PRODUTO FINAL / CULMINÂNCIA	
<p>Computador. Celular. Vídeoaulas. Materiais digitais de apoio. Google meet. Google formulário. Músicas. Conteúdos interativos complementares. Exercícios. Slides explicativos. Imagens. Materiais do Laboratório de ciências.</p>		<p>Apresentação de seminário com os assuntos mais difundidos durante as discussões. Exposição dos trabalhos realizados (fotos, banner, murais, etc)</p>	
AVALIAÇÃO		REFERÊNCIAS	
<p>Participação nas atividades propostas. Produções textuais. Apresentação de seminários. Debates. Resoluções de questões. Testes objetivos. Provas discursivas. Apresentações orais. Avaliações com e sem consulta.</p>		<p>ABRAMOVAY, Miriam. Juventude e sexualidade / Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro e Lorena Bernadete da Silva. Brasília: UNESCO, Brasil,2004.</p> <p>BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual na escola. Rio de Janeiro:UFRJ, 2008.</p> <p>História do Movimento LGBT. Disponível em: https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/atualidades-vestibular/dia-do-orgulho-lgbt-conheca-a-historia-do-movimento-por-direitos/</p> <p>Machismo, sexismo e misoginia. Disponível em: https://www.politize.com.br/o-que-e-machismo/</p>	
OBSERVAÇÕES			

Fonte: CEARÁ (2021, p. 178).