

**O saber docente em tempos de ascensão do neoconservadorismo: como professores  
abordam gênero e sexualidade nas aulas de Ciências**  
**Teaching knowledge in times of rising neo-conservatism: how teachers approach gender  
and sexuality in Science classes**

**El saber docente en tiempos de neoconservadurismo en ascenso: cómo los profesores  
abordan el género y la sexualidad en las clases de Ciencias**

Recebido: 08/06/2020 | Revisado: 10/06/2020 | Aceito: 26/06/2020 | Publicado: 11/07/2020

**Patrícia da Silva Barros**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4526-6684>

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

E-mail: [barrospatricia@yahoo.com.br](mailto:barrospatricia@yahoo.com.br)

**Gloria Regina Pessoa Campello Queiroz**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1029-3014>

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

E-mail: [gloriapcq@gmail.com](mailto:gloriapcq@gmail.com)

**Resumo**

Sabemos que, mesmo com surgimento de movimentos neoconservadores que vão contra a abordagem das relações de gênero e sexualidade na escola, há professores que resistem a essa onda retrógrada e trabalham com o tema. Deste modo, buscamos três professores de ciências que já abordavam esses temas nas aulas, através de uma rede social. Uma entrevista individual e presencial, com um roteiro de perguntas foi realizada, áudio gravada e transcrita. Nosso objetivo foi responder como os professores de ciências entrevistados abordam o tema das relações de gênero e sexualidade na sala de aula. Realizamos uma pesquisa qualitativa, mais precisamente um estudo de caso. A análise desse estudo se deu através do método de Análise Textual Discursiva e indicaram que os docentes buscam relacionar o conteúdo de ciências com gênero, sexualidade e com o contexto social dos alunos. Percebemos que não há como silenciar debates acerca dessa temática, pois muitos dos questionamentos partem da curiosidade dos próprios alunos. Entendemos, portanto, que é necessário trabalhar conteúdos de ciências que contemplem uma perspectiva de respeito à diversidade e ao combate às desigualdades e que estejam aliados aos interesses dos alunos. Destacamos também que, segundo os sujeitos dessa pesquisa, a família, a escola e os próprios professores podem

expressar resistência aos debates. Compreendemos que a falta de informação dos professores sobre gênero e sexualidade pode ser um obstáculo para a realização de práticas docentes acerca dos temas. Portanto, destaca-se a necessidade de cursos de formação continuada em gênero e diversidade e de materiais de apoio referentes aos temas.

**.Palavras-chave:** Ensino de Ciências; Formação de professores; Gênero; Sexualidade.

### **Abstract**

We know that, even with the emergence of neoconservative movements that go against the approach of gender relations and sexuality at school, there are teachers who resist this backward wave and work with a theme. We sought three science teachers who already addressed these topics in class, through a social network. An individual and face-to-face interview, with a script of questions, was recorded, audio recorded and transcribed. Our objective was to answer how the science teachers interviewed approach the theme of gender and sexuality relations in the classroom. We conducted a qualitative research, more precisely a case study. The analyzes of this study, using the Discursive Textual Analysis method, indicated that the teachers seek to relate the science content to gender, sexuality and the students' social context. We realized that there is no way to silence debates on the topic, since many of the questions come from the curiosity of the students themselves. We understand, therefore, that it is necessary to work on science content that includes a perspective of respect for diversity and the fight against inequalities and that are allied to the interests of students. We also emphasize that, according to the subjects of this research, the family, the school and the teachers themselves can express resistance to the debates. We also realized that the lack of information from teachers about gender and sexuality can be an obstacle to the realization of teaching practices on the themes. Therefore, the need for continuing education courses in gender and diversity and support materials related to the themes is highlighted.

**Keywords:** Science teaching; Teacher training; Gender; Sexuality.

### **Resumen**

Sabemos que, incluso con la aparición de movimientos neoconservadores que van en contra del enfoque de las relaciones de género y la sexualidad en la escuela, hay maestros que resisten esta ola de retroceso y trabajan con un tema. Buscamos tres profesores de ciencias que ya abordaban estos temas en clase, a través de una red social. Se grabó una entrevista individual y en persona, con un guión de preguntas, audio grabado y transcrito. Nuestro objetivo fue responder cómo los profesores de ciencias entrevistados abordan el tema de las

relaciones de género y sexualidad en el aula. Realizamos una investigación cualitativa, más precisamente un estudio de caso. Los análisis de este estudio, utilizando el método de Análisis textual discursivo, indicaron que los maestros buscan relacionar el contenido de ciencias con el género, la sexualidad y el contexto social de los estudiantes. Nos dimos cuenta de que no hay forma de silenciar los debates sobre el tema, ya que muchas de las preguntas provienen de la curiosidad de los propios estudiantes. Por lo tanto, entendemos que es necesario trabajar en contenido de ciencias que contemple una perspectiva de respeto por la diversidad y la lucha contra las desigualdades y que esté aliado a los intereses de los estudiantes. También enfatizamos que, de acuerdo con los temas de esta investigación, la familia, la escuela y los propios maestros pueden expresar resistencia a los debates. También nos dimos cuenta de que la falta de información de los docentes sobre género y sexualidad puede ser un obstáculo para la realización de prácticas docentes sobre los temas. Por lo tanto, se destaca la necesidad de cursos de educación continua en género y diversidad y materiales de apoyo relacionados con los temas.

**Palabras clave:** Enseñanza de las Ciencias; Formación de profesores; Género; Sexualidad.

## 1. Introdução

Sabemos que o direito à igualdade é garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que descreve os direitos humanos básicos e foi adotado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948. Além disso, o Art. 2 desta declaração pontua “[...] todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (ONU, 1948).

Porém, há uma estrutura social que naturaliza as assimetrias de poder nas relações sociais entre homens e mulheres, entre o feminino e o masculino (Beauvoir, 1980) e, nesse sentido, podemos ressaltar o quanto é necessário e importante para o desenvolvimento de uma nação mais justa socialmente debater sobre as relações de gênero e sexualidade, tendo como ponto de partida o ambiente escolar (Louro, 2014). Nesse sentido, como garantir igualdade se não discutimos sobre as desigualdades às quais são submetidos os seres humanos?

Conforme Oliveira (2015), o tema, bem como o combate da desigualdade sofrida por mulheres, homossexuais, bissexuais e transexuais, tem se expressado no currículo da Educação Básica de modo incipiente, saturado de reproduções estruturais intrínsecas ao

conservadorismo, corroborando a necessidade de uma reformulação e a formação continuada de professores, no que tange a esta e outras temáticas da sociedade.

Por outro lado, atualmente, temos nos deparado com uma grande onda neoconservadora<sup>1</sup> que tem se mostrado contra o debate de gênero e sexualidade nas escolas, tentando impedir uma educação pautada na transformação social. Movimentos como o ‘Escola Sem Partido’<sup>2</sup> vêm coagindo docentes que abordam as questões das desigualdades dentro de sala de aula (Algebaile, 2017).

Portanto, este artigo busca salientar a importância do diálogo em torno do tema das relações de gênero e sexualidade dentro das escolas e, principalmente, nas aulas de ciências (Santos, 2012). Mesmo com movimentos neoconservadores que vão contra a abordagem das relações de gênero e sexualidade na escola, há professores que resistem a essa onda retrógrada e trabalham o tema em sala de aula. Professores esses que acreditam no papel político da escola e creem no poder de reflexão de seus discentes para que sejam cidadãos críticos (Giroux, 1997).

Diante desse cenário, o objetivo deste presente estudo é descrever as práticas de professores de ciências que abordam as relações de gênero e sexualidade nos espaços educacionais.

## 2. Referencial Teórico

Assim como a família, a escola vem reproduzindo normas que naturalizam o que seria o comportamento masculino e feminino, regulando as condutas de meninas e meninos. Trata-se, portanto, de um espaço em que as normas reguladoras do gênero marcam sua presença para ensinar o certo, o errado, o normal e o anormal, fruto do reflexo das relações de poder existentes na sociedade. Conforme Beauvoir (1980),

---

<sup>1</sup> O Neoconservadorismo brasileiro é um movimento político que tem como base o neoliberalismo, a defesa da família tradicional, o anticomunismo, o militarismo e o punitivismo associados à moral cristã (evangélica) (Lacerda, 2019). De acordo com Coserti (2019), no campo educacional, as políticas instauradas por esse movimento, por meio de parlamentares conservadores, têm consequências retrógradas como a destruição da profissão e da carreira docente, com a argumentação de doutrinação política ideológica, o ódio à democracia, o esvaziamento da educação pública e a privatização.

<sup>2</sup> Preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, o Movimento Escola Sem Partido (ESP) foi fundado em 2004, através do procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib, com o intuito de fiscalizar e fazer denúncias a respeito dos posicionamentos político-ideológicos supostamente impostos pelos docentes em sala de aula e encaminhadas ao Ministério Público. (Algebaile, 2017)

[...] à menina [...] permitem-lhe que viva grudada à saia da mãe, no colo do pai que lhe faz festas; vestem-na com roupas macias como beijos, são indulgentes com suas lágrimas e caprichos, penteiam-na com cuidado, divertem-se com seus trejeitos e seus coquetismos [...]. Ao menino, ao contrário, proíbe-se até o coquetismo; suas manobras sedutoras, suas comédias aborrecem. “Um homem não pede beijos... um homem não se olha no espelho... Um homem não chora”, dizem-lhe (p. 12).

Nessa perspectiva, compreende-se que os corpos que escapam das normas (homem, branco, europeu, heterossexual, cristão e cisgênero) são considerados inadequados e têm sido colocados à margem das preocupações curriculares nas escolas, reafirmando a desigualdade racial, o sexismo e o preconceito de corpos que possuem identidades de gênero não binárias e/ou que fogem da heteronormatividade.

Deste modo, para que haja transformação nas relações humanas, entendemos como necessários debates acerca dos aspectos normatizadores de gênero que a sociedade atribui a cada sexo, principalmente dentro dos espaços educacionais. É necessário também que se reflita sobre as diferenças que podem manter as mulheres, negros e não-heterossexuais numa hierarquia social inferior à do homem branco heterossexual. Além das instituições educacionais, a cultura patriarcal e o machismo também estão entranhados em diversos setores da sociedade, como nas instituições familiares e religiosas, nos valores e nos comportamentos.

As questões de Gênero e Sexualidade transformaram-se em temas de pesquisas educacionais ao longo da década de 1990 e adquiriram impulso através da publicação de políticas públicas voltadas para a educação, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e dos Parâmetros Nacionais Curriculares (Brasil, 2014). Por outro lado, temos visto que o tema, bem como o combate à desigualdade histórica sofrida por mulheres, homossexuais, bissexuais e transexuais tem se expressado no currículo da Educação Básica de modo muito escasso, corroborando a necessidade de uma transformação na base curricular e na formação de professores.

Para reverter o quadro de pouca atenção aos estudos de gênero na educação e no ensino de ciências, deve-se explorar a temática na escola, para o reconhecimento da igualdade entre ambos os sexos, como forma de exercitar a cidadania. Para Santos (2012),

Os estudos de gênero devem ser inseridos nas discussões sobre Ensino de Ciências não só pela presença das mulheres em atividades científicas que são mais evidentes hoje em dia, mas também porque a Educação preocupa-se não só com os processos de aprendizagem em sala de aula, mas também dos aspectos subjetivos e sociais. O papel da escola e do Ensino de Ciências dentro de uma sociedade que ainda ressalta as

diferenças, os estereótipos e hierarquização homens e mulheres em se tratando de aprendizagem deve ser discutido. Observa-se, no entanto, que existem poucos estudos envolvendo questões de gênero e feminino ligados ao ensino de Química, Física, Matemática e Biologia (p. 455-456).

No entanto, no cenário político educacional atual, temos encontrado movimentos contrários às políticas progressistas por parte dos conselhos de Educação, no que diz respeito ao debate sobre gênero e sexualidade, com o argumento de evitar a “ideologia de gênero”. Com a desaprovação da discussão do tema na escola, afirmaram que a “ideologia” destruiria a “família tradicional”, sendo justificada por discursos religiosos, conservadores e preconceituosos predominantes no setor legislativo.

Sobre a função social do professor, Giroux (1997) aponta que o docente deve ser visto como intelectual, capaz de refletir sobre os problemas sociais e, com a abordagem desses problemas dentro da sala de aula, promover um ensino capaz de formar alunos reflexivos e ativos. Ainda para o autor, o professor tem uma função social enquanto intelectual, a qual deve atrelar a escola ao contexto sociopolítico e às questões de dominação do poder hegemônico. E para Tardif (2014, p.230), “a pesquisa sobre o ensino deve se basear num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho”. O autor também dialoga sobre a importância de valorizar a subjetividade dos docentes, a qual está intrinsecamente ligada ao saber do professor.

Nesse sentido, sabemos que há professores que resistem a essa onda retrógrada e trabalham o tema nos espaços educacionais. Professores esses que acreditam no papel político da escola e creem no poder de reflexão de seus discentes para que sejam cidadãos críticos e possam modificar essa realidade desigual. Alguns desses docentes são objeto da nossa pesquisa, na qual analisaremos suas práticas e convicções por meio das entrevistas realizadas.

### **3. Metodologia**

A abordagem metodológica da nossa pesquisa envolve análise de dados a partir da interpretação de entrevistas realizadas com professores de ciências que abordam as relações de gênero e sexualidade em suas aulas. Nosso objetivo foi responder a seguinte pergunta: como os professores de ciências entrevistados abordam o tema das relações de gênero e sexualidade na sala de aula? Buscamos identificar, a partir das entrevistas, as possíveis

contribuições (e desafios) para a construção de conhecimento nas áreas de Ensino de ciências, Formação de professores e Educação.

Com esse intuito, foi realizada uma pesquisa de caráter fundamentalmente qualitativa, mais precisamente um estudo de caso, através de entrevistas semiestruturadas (Manzini, 2004). As entrevistas com três professores de ciências foram áudio gravadas e transcritas, posteriormente, para promover a análise desse estudo.

Os sujeitos desta pesquisa foram selecionados através do perfil de uma rede social de uma das autoras, a qual publicou a seguinte pergunta: “Algum professor de ciências aborda a questão de gênero na sala de aula?” Três professores de ciências responderam que abordavam o tema com os seus alunos. Entramos em contato com cada um deles e agendamos entrevistas presenciais separadamente. Cabe ressaltar que a autora possui, na rede de amigos virtuais, muitos professores de ciências com os quais realizou a graduação em Ciências Biológicas. Dessa forma, acreditamos que através das redes sociais, mais precisamente através do perfil da autora, encontraríamos esses profissionais de forma mais fácil.

Para evitar a exposição dos professores decidimos não expor seus nomes e os nomes das escolas particulares onde lecionam atualmente e lecionaram anteriormente. Portanto, nos referimos aos docentes entrevistados por Sujeito A, B e C. As entrevistas foram transcritas e transformadas em dados que responderão a nossa pergunta de pesquisa. Elaboramos um roteiro prévio com perguntas, para facilitar o desenvolvimento da investigação com os professores de ciências.

Inicialmente, pedimos, na entrevista, para que os sujeitos se apresentassem e nos dessem as seguintes informações: nome, idade, formação, onde leciona, bairro da escola, motivação para a escolha da profissão e trajetória profissional.

Para a análise dos dados utilizamos o processo de categorização da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2016). Conforme os autores, a categorização permite ao pesquisador analisar os discursos dos sujeitos promovendo o arranjo de novas compreensões sobre o que foi investigado em relação ao que queremos investigar. O princípio básico da ATD se baseia nos processos de construir e desconstruir, ordenar e desordenar, os quais são responsáveis pelo surgimento de novos sentidos, vozes e compreensões do texto.

Na Análise Textual Discursiva é possível utilizar um método de produção de categorias denominado “intuitivo”. As categorias produzidas por intuição são auto-organizadas e se desenvolvem através de inspirações repentinas que se apresentam ao pesquisador com sua intensa impregnação nos dados relacionados aos fenômenos (Moraes & Galiazzi, 2016).

#### **4. Resultados e Discussão**

Utilizando, portanto, o método intuitivo da Análise Textual Discursiva, no sentido de contemplar nossa construção de análise dos dados, apresentamos, no Quadro 1, os sujeitos da pesquisa e suas respectivas categorias e subcategorias de análise elaboradas a partir de oito perguntas norteadoras, as quais foram organizadas com o intuito de auxiliar a interpretação das manifestações discursivas dos docentes que colaboraram com a pesquisa.



**Quadro 1:** Sujeitos, Categorias e Subcategorias de análise,

<b>CATEGORIAS e SUBCATEGORIAS</b>		
<b>SUJEITO A</b>	<b>SUJEITO B</b>	<b>SUJEITO C</b>
<b>1ª- Conteúdos</b>	<b>1ª Conteúdos</b>	<b>1ª- Conteúdos</b>
a) Conteúdo específico	a) Conteúdo específico	a) Conteúdo específico
b) Conteúdo não específico	b) Conteúdo não específico	b) Conteúdo não específico
<b>2ª- Introdução ao tema</b>	<b>2ª- Introdução ao tema</b>	<b>2ª- Introdução ao tema</b>
a) Questionamento dos alunos	a) Questionamento dos alunos	a) Questionamento dos alunos
b) História de vida	b) História de vida	b) História de vida
<b>3ª- Práticas docentes</b>	<b>3ª- Obstáculos</b>	c) Sala de aula
a) Grupo	a) Familiares e Escola	<b>3ª- Obstáculos</b>
b) Produção de material	b) Conteúdos sobre gênero	a) Familiares
<b>4ª- Fonte de informação</b>	<b>4ª- Fonte de informação</b>	b) Professores
a) Artigos científicos	a) Mulheres	<b>4ª- Fonte de informação</b>
b) Documentários	b) Redes sociais	a) Curso
		b) Livros
		<b>5ª- Práticas docentes</b>
		a) Teatro
		b) Oficinas
		c) Filme

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2019).

Deste modo, apresentamos as análises das entrevistas realizadas com os três professores de ciências. Recortamos e demonstramos as respectivas falas de acordo com cada categoria demonstrada no Quadro 1. Levamos em conta a subjetividade docente, portanto, descrevemos os entrevistados conforme as informações pessoais dadas à entrevistadora.

## I- Sujeito A:

O sujeito A tem 33 anos é homem, negro, homossexual e mora no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro. Se graduou em licenciatura em Ciências Biológicas pela faculdade de formação de professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) de São Gonçalo e atualmente faz mestrado em Química Biológica na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Leciona em dois colégios particulares, um em Rio das Pedras e o outro na Taquara, onde leciona do sexto ao nono ano, nas duas instituições. Por ter frequentado um curso de licenciatura, acabou tomando gosto pela profissão e se tornou professor em 2006, mas não era o seu objetivo de início.

### 1ª Categoria de análise: Conteúdos

Como este estudo almeja verificar como os professores de ciências abordam as questões de gênero e sexualidade em sala de aula, esta categoria refere-se a quais conteúdos (disciplinares ou não) o tema está ligado. Esta categoria foi dividida em duas subcategorias: Conteúdo específico e Conteúdo não específico.

- a) **Conteúdo específico:** Trata-se de conteúdos específicos de ciências com os quais o professor trabalha o tema.

*“[...] aparece agora no primeiro bimestre, que é quando a gente fala sobre o corpo humano, é...sistema reprodutor masculino, feminino.”*

*“No Colégio A, é o primeiro ano que eu estou lá. Está programada essa matéria sobre gênero a partir do oitavo ano, que é quando a gente vai entrar no sistema reprodutor e sexual, masculino e feminino, DST. Então tem um capítulo lá que a gente vai abordar sobre esses temas.”*

*“Quando, às vezes, vou dar uma aula de educação sexual, eu tento dividir a turma com três temas polêmicos. Um é o aborto, a questão toda da virgindade e outra história ah...filho na juventude.”*

*“Eu acho mais fácil pra ensinar essa desigualdade, é com o sétimo ano. Porque é quando a gente vai vendo os Reinos, que eles ficam assim impressionados! “Ah, mas professor, é o homem que tem que ir lá caçar”.”*

*“[...] dá pra você abordar sim... quando a gente vai abordar sobre química, uma coisa que eu brinco “ahh quem faz comida aqui?” Só as meninas fazem. Voltando, novamente, por que só a mulher tem que cozinhar? Homem também tem que cozinhar.”*

- b) **Conteúdo não específico:** Trata-se de conteúdos não específicos de ciências com os quais o professor trabalha o tema. Reflete uma abordagem de gênero de forma mais livre, trazendo referências do contexto social.

*“Não trabalho só no foco da ciência, mas sim num todo. Não generalizando. O que a mulher pode o homem também pode. Tanto é que com meus alunos, sempre comento com eles, a mulher pode tudo. Tudo que um homem faz a mulher também é capaz de fazer, entendeu?”*

Quando o sujeito A foi questionado se ele aborda gênero em um momento específico do conteúdo ele respondeu:

*“É numa forma geral. Quando você vai analisando o tipo de turma que você tem.”*

Um exemplo de abordagem fora do contexto das ciências seria a seguinte fala:

*“Até uma coisa que eu falo com eles, que é quando...como nós somos o país do futebol, comentar sobre quem tem mais títulos de melhor jogador do mundo. Todo mundo fala Pelé, Neymar...não, é a Marta, uma jogadora feminina. Nós temos a melhor jogadora do mundo, várias vezes, porém nosso país não dá essa visibilidade pra elas.”*

Sobre a primeira categoria de análise entendemos que esse professor possui duas formas de abordar gênero. A primeira, relacionando o tema com os conteúdos curriculares e a

segunda de forma livre, ligando gênero e sexualidade a fatos cotidianos. Sabemos que o Ensino de Ciências não deve se restringir apenas a lógicas positivistas e conteudistas. Nesse sentido, essas lógicas tradicionais do Ensino de Ciências podem ser comparadas com o que Freire (2005) denominou como educação bancária. Segundo o autor, nesse tipo de educação “o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração” (Freire, 2005, p.35). Portanto, cabe ao professor de ciências buscar algumas intervenções viáveis para romper com as desigualdades, de modo que auxiliem os alunos em suas construções, sobretudo nas de gênero, respaldados pela educação científica.

## **2ª Categoria de análise: Introdução ao tema**

Esta categoria diz respeito a como o tema sobre as questões de gênero e sexualidade surgiram na sala de aula, ou seja, qual fato motivou o professor a abordar o tema. Esta categoria está subdividida nas seguintes subcategorias: Questionamento dos alunos e História de Vida.

a) **Questionamento dos alunos:** esta subcategoria sugere que os próprios alunos vêm fazendo questionamentos sobre as questões de gênero e sexualidade na sala de aula.

*“[...] que eles mesmos começam a falar que mulher não pode fazer isso e menino pode fazer aquilo. O menino pode ser policial, a mulher não pode ser. O menino, ele é obrigado a ir pras forças armadas, a mulher não.”*

*“Porém, esse assunto já vem já...não específico do oitavo ano porque no sexto ano às vezes as crianças vêm me perguntar o porquê que a... o menino que ser menina ou até porque tem atração por outros...por indivíduo do mesmo sexo.”*

Percebe-se que não há como fugir dos assuntos gênero e sexualidade na sala de aula. Ao contrário do que o “Escola sem Partido” vem argumentando, muitas das perguntas surgem da percepção da realidade dos próprios alunos e não de um processo “doutrinador” por parte do professor. Portanto, entendemos que os alunos querem e precisam de informações referentes ao tema para a construção das suas próprias concepções.

- b) **História de vida:** esta subcategoria sugere que a motivação da abordagem de gênero e sexualidade tem origem na história de vida do professor, ou seja, a experiência pessoal do docente fez com que ele abordasse esses assuntos com os alunos.

*“Tudo que um homem faz a mulher também é capaz de fazer, entendeu? Até mesmo...eu não sei se é porque eu venho de uma família empoderada por mulheres, sempre as mulheres foram mais ativas que os homens, que eu já venho dessa cultura.”*

Conforme Tardif (2017), lecionar exige do professor a capacidade de utilizar um vasto leque de saberes. De fato, os professores utilizam também seus saberes pessoais, advindos de lugares sociais anteriores à carreira e fora do trabalho. Portanto, a fala do Sujeito A nos mostra essa realidade: “[...] o saber profissional está, de um certo modo na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação etc.”. (Tardif, 2017, p. 64)

Nessa perspectiva, percebemos que a neutralidade do discurso que o “Escola sem Partido” propõe que o professor tenha é, na verdade, impraticável. Todos possuem bagagens pessoais que influenciam nos seus discursos. O professor, por sua vez, utiliza suas experiências pessoais e visões de mundo para formular suas concepções, que terão influência no seu discurso em sala de aula. Para corroborar essa ideia, em uma conversa paralela, questionamos se o fato de ser homossexual e ter sofrido preconceito teria sido uma motivação para que ele abordasse gênero e sexualidade na escola. Sua resposta foi: *“Sim e também por ter sido criado por mulheres que sempre foram as chefes da casa.”* Portanto, entendemos que a história pessoal deste professor influenciou na sua forma de pensar, lecionar, agir e de elaborar seus discursos acerca de diversos assuntos, inclusive de temas como gênero e sexualidade na sala de aula.

### **3ª Categoria de análise: Práticas docentes**

Esta categoria diz respeito às práticas pedagógicas realizadas pelo Sujeito A para trabalhar gênero e sexualidade em sala de aula. Esta categoria está dividida em duas subcategorias: Grupo e Produção de material.

- a) **Grupo:** esta subcategoria refere-se ao método de abordagem de gênero e sexualidade em forma de trabalho de grupo, sendo a turma dividida em 3 temas: Aborto, Virgindade e Filho na juventude, onde professor e alunos tecem diálogos sobre o machismo encontrado nesses temas.

*“Quando, às vezes, vou dar uma aula de educação sexual, eu tento dividir a turma com três temas polêmicos. Um é o aborto, a questão toda da virgindade e outra história ah...filho na juventude. Eu falo da virgindade por que? A virgindade ela é cobrada da menina. O menino também não é virgem? E tipo assim, “não, mas o menino...” Por quê que o menino tem que ser aquele, o macho, o pegador, o que pega todo mundo e tá tudo ótimo? “Não, ele é o cara.” Mas se a menina faz a mesma coisa o que que ela é? Pejorativamente, uma piranha? Ela tem direito. O corpo é dela. Como ao aborto também. Então, tento dialogar sobre isso, entendeu?”*

- b) **Produção de material:** esta subcategoria demonstra que o professor aborda os temas de gênero e sexualidade em materiais didáticos, os quais ele próprio produziu.

*“Isso daí tem que abordar pra eles em relação a essa questão sobre cisgênero, eu acho importante. Em alguns livros já vem também, já, com isso. Nesse lugar que eu trabalho, no Colégio A, nós produzimos a apostila. Eu introduzi essa parte também que eu achei interessante.”*

No que diz respeito às subcategorias, destacamos, portanto, a importância de estratégias para o diálogo com os alunos e da presença de temas que despertem o pensamento crítico a partir dos materiais didáticos. Na perspectiva de Giroux (1997), a função social dos professores como intelectuais é de enxergar as escolas como locais culturais, sociais e econômicos que estão imbricados às questões de poder e controle. Portanto, cabe também ao professor de ciências transformar a sala de aula em um local onde se possa dialogar sobre assuntos atrelados às transformações sociais, o que foi feito pelo sujeito A.

#### 4ª Categoria de análise: Fonte de informação

Esta categoria refere-se à forma como o professor obtém informações sobre os Estudos de Gênero para discuti-los em sala de aula. Esta categoria está subdividida em: Artigos científicos e Documentários.

- a) **Artigos Científicos:** esta subcategoria demonstra que o professor obtém informações através de artigos científicos.

*“Não. Procuo ler, sim. Tem vários artigos em inglês que fala sobre transgêneros.”*

- b) **Documentários:** esta subcategoria demonstra que o professor obtém informações através de documentários televisionados.

*“Como eu falei, tento sempre tratar...é trazer, entendeu? Pro dia a dia. Teve até, gostei muito de um programa falando sobre gêneros. Passou no fantástico, que foi produzido pela BBC.”*

De maneira geral, respondendo a nossa pergunta de pesquisa, o sujeito A trabalha gênero juntamente com sexualidade. Gênero é parte integrante da sexualidade, ou seja, não há como desmembrá-los ou desvinculá-los: “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’” (Louro, 2014, p. 81). O sujeito A relaciona gênero e sexualidade com conteúdos específicos da área de ciências como a Educação sexual, os Reinos e a Química, mas os relaciona também com conteúdos não específicos de ciências, mais pautados no cotidiano. A forma como ele introduz o assunto na sala de aula vem de duas formas, de questionamentos dos próprios alunos sobre os temas relacionados e movido por sua própria consciência, devido a sua história de vida. O professor tece diálogos com os alunos relacionando gênero e sexualidade com o contexto da turma, muitas vezes, de forma não programada. Realiza também trabalhos de grupos relacionados a gravidez na juventude, virgindade e aborto e produz material didático acerca dos temas. As fontes de informação desse professor são documentários e artigos científicos.

## II- Sujeito B:

O sujeito B tem 34 anos, é homem, branco, heterossexual e mora em um bairro nobre na cidade de Niterói. Se formou em licenciatura em Ciências Biológicas pela faculdade de formação de professores da UERJ de São Gonçalo e trabalha em quatro escolas particulares, duas na Barra da Tijuca, uma em Ipanema e outra na Freguesia.

Este sujeito não tinha o objetivo de se tornar professor quando iniciou o curso de licenciatura e então realizou sua iniciação científica na área de Zoologia. Porém, ficou desestimulado com a realidade da pesquisa nesta área e então decidiu seguir pelo caminho da educação.

### 1ª Categoria de análise: Conteúdos

- a) **Conteúdo específico:** Assim como na análise do sujeito A, trata-se de conteúdos específicos de ciências com os quais o professor trabalha o tema. Destacamos, portanto, os conteúdos nas falas do Sujeito B:

*“É, eu acho que... eu acho que essa-essa... esse conteúdo de... de Zoologia ou de Botânica é uma... são temas muito oportunos [...]”*

*“[...] no sapo a fêmea é muito maior e mais forte, eles geram um conflito, né... "Não é possível"... e tal... é... enfim, nesses exemplos assim que a gente ao mesmo tempo ensina a parte da relação ecológica e tal, da fisiologia.”*

*“Quando a gente diz que planta tem sexo sim; e que às vezes ela tem dois sexos ao mesmo tempo; e como que é a genitália de uma... né, de um animal, ou o órgão sexual de uma planta; qual a relação que se tem com a gente... Então a gente sempre tá fazendo comparação, né, é... a nível de anatomia ou de funcionamento com essas crianças, né. Então... então existem ganchos muito interessantes, principalmente pra quebrar esses estereótipos.”*

- b) **Conteúdo não específico:** Assim como na análise do sujeito A, trata-se de conteúdos não específicos de ciências com os quais o professor trabalha o tema.



Reflete uma abordagem de gênero de forma mais livre, trazendo referências do contexto social.

*“Então, eu costumo dizer pra eles que na minha, na minha... na minha aula não existe menino e menina, existe gente.”*

*“[...] então... aparecem comentários na sala de aula que às vezes num tem relação nenhuma com a aula, mas que eu faço questão de parar e fazer um comentário.”*

Sobre a primeira categoria de análise do Sujeito B, entendemos que esse professor possui duas formas de abordar gênero. A primeira, relacionando o tema com os conteúdos curriculares de ciências e a segunda de forma livre, ligando gênero a fatos cotidianos. Para Santos (2010), ao passo que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais elas se aproximam das humanidades. Ainda para o autor, a superação da divisão entre ciências naturais e ciências sociais tende revalorizar os estudos humanísticos.

Destacamos, portanto, a importância de uma ciência ligada a questões sociais se quisermos romper com as desigualdades presentes na sociedade. Portanto, reforçamos que o Ensino de Ciências não deve estar pautado somente em lógicas positivistas, necessitamos de uma ciência que seja socialmente comprometida com as transformações sociais e com uma postura inclusiva para o conjunto da sociedade

## **2ª Categoria de análise: Introdução ao tema**

Esta categoria diz respeito à como o tema sobre as questões de gênero e sexualidade surgiram na sala de aula, ou seja, qual fato motivou o professor a abordar o tema. Esta categoria está subdividida nas seguintes subcategorias: Questionamento dos alunos e História de Vida.

- a) **Questionamento dos alunos:** Assim como na análise do sujeito A, esta subcategoria sugere que os próprios alunos vêm fazendo questionamentos sobre questões de gênero ao professor.

*“[...] existem uns temas na Educação infantil que eles tratam do Corpo humano e existe, esse subtema, né... igualdades e diferenças. Então existe uma-uma comparação*

*entre as pessoas da própria turma, né. Então, nesse tipo de oportunidade também a gente faz um trabalho muito legal [...]”*

Como podemos perceber, acabam surgindo dos próprios alunos os questionamentos relacionados às diferenças sexuais. Os próprios alunos fazem comparações entre si. Nesse sentido, reiteramos a nossa fala no que diz respeito à “doutrinação” do professor sugerida pelo Movimento Escola sem Partido. Não há como silenciar os pensamentos e curiosidades dos jovens.

- b) **História de vida:** Bem como na análise do sujeito à esta subcategoria sugere que a motivação da abordagem de gênero tenha origem na história de vida do professor, ou seja, a experiência pessoal do docente fez com que ele abordasse esses assuntos com seus alunos.

*“Bom... pra começar, uma mudança em mim... que... talvez tenha sido bastante recente, né, de alguns poucos anos pra cá de começar a enxergar, né, através de... das minhas aproximações com amigas mulheres e tal... muito mais envolvidas com esse tema, é... de aprender sempre e tal com isso e depois de concentrar um pouco de conhecimento, né, e perceber que na escola é um espaço que eu posso fazer uma, é... alguma diferença tratando disso [...]”*

Conforme mencionamos na subcategoria História de vida do Sujeito A, entendemos que os processos sociais vividos pelo professor também têm ligação direta com a sua forma de ver o mundo e a forma de lecionar. Apesar do Sujeito B ser branco, heterossexual e residir em área nobre, o seu relacionamento com amigas mulheres foi capaz de transformá-lo através de conversas sobre as desigualdades de gênero. Nesse sentido, a partir de sua fala, entende-se que a transformação pessoal do professor o motivou a abordar as temáticas em sala de aula. Portanto, podemos observar que o sujeito B tem a intenção de realizar uma pedagogia crítica pautada nas transformações sociais, com intuito de fazer diferença na vida dos alunos, conforme a última frase citada por ele.

### 3ª Categoria de análise: Obstáculos

Esta categoria está relacionada ao fato do professor se sentir inseguro no que diz respeito à abordagem do tema gênero em sala de aula. Esta categoria está fracionada em duas subcategorias. São elas: Familiares e Escola e Conteúdo.

- a) **Familiares e Escola:** Esta subcategoria refere-se à insegurança do professor em relação à reação dos familiares dos alunos e da escola no que diz respeito à abordagem de gênero em sala de aula.

*“ É, te confesso que... é... como é... enfim... é... fico com um pouco de receio de, né, de-de abordar esse assunto de uma forma muito óbvia e ser repreendido, né, porque... quando a gente trabalha em escola particular, é... geralmente os pais ditam o ritmo das coisas que funcionam.”*

Sabe-se que professores comprometidos com uma educação crítica vêm enfrentando intimidações de uma onda neoconservadora que ganhou força nos últimos anos no país. A ideia de que os professores estão doutrinando os alunos através de pensamentos marxistas e da “ideologia de gênero” vem ameaçando a imagem do educador, levando, muitas vezes, ao descrédito da profissão por parte da sociedade e até mesmo à demissão de docentes pela escola. Nesse sentido, entendemos que essas ameaças vêm afligindo e afetando a autonomia de docentes que trabalham as questões das desigualdades na sala de aula. Para Contreras (2002), a perda da autonomia docente pode estar ligada à racionalização do ensino, que introduz um sistema de gestão do trabalho do professor para favorecer o seu controle, uma vez que o trabalho docente pode ter consequências ideológicas sobre o mundo e a vida. Nessa perspectiva, podemos observar, na fala acima, que o Sujeito B demonstra ter receio de trabalhar gênero em sala de aula por achar que a escola pode repreendê-lo e/ou demiti-lo. Portanto, ressaltamos a importância da luta dos profissionais da educação em relação à essa onda retrógrada que os vem coagindo.

- b) **Conteúdo sobre Gênero:** Esta subcategoria refere-se a insegurança do professor em relação ao pouco conhecimento dos conteúdos dos Estudos de Gênero.

*“[...] mas, é... te confesso que... eu poderia, né... acho que os professores de uma forma geral poderiam ter uma... uma base muito mais sólida pra tratar isso de forma didática, sabe? Porque é muito recorrente e eu vejo muita gente, é... deixando passar. Talvez pela insegurança, né, de como tratar o tema.”*

*“Eu acho que na maioria dos casos, é... por falta de informação. Por falta de saber como lidar. Eu acredito, óbvio, que muitos professores... em algumas ocasiões pensem de uma forma... preconceituosa também [...]”*

Sabe-se que a omissão do Estado nesses últimos anos, no que diz respeito às políticas educacionais acerca das discussões de gênero e sexualidade, podem acirrar ainda mais as desigualdades e violências presentes na sociedade. Entendemos que é dever do Estado garantir que professores e alunos tenham acesso aos conhecimentos necessários para o seu pleno desenvolvimento pessoal e profissional. No entanto, a influência dos grupos conservadores e de extrema direita na política brasileira vem podando ações relacionadas aos debates acerca das desigualdades e preconceitos na escola. Compreende-se que a falta de informação por parte desses grupos sobre os Estudos de Gênero auxilia em uma compreensão errônea acerca do tema, tais como a concepção da “ideologia de gênero” tão alardeada por eles.

Alguns dos materiais de apoio que abordam os temas gênero e sexualidade conhecidos no Brasil possuem a função de auxiliar o entendimento dos estudos sobre os temas, fornecendo base teórica e orientações acerca de ações pedagógicas sugeridas aos professores. No entanto, o que encontramos foi a apropriação desses materiais por parte dos grupos contra a abordagem dos temas na sala de aula, como o Movimento Escola sem Partido, porém distorcendo o material e levando-o a ser rechaçado por parte da sociedade. O Kit Escola sem Homofobia, chamado “Kit Gay” por seus opositores, por exemplo, possuía o intuito de oferecer aos educadores instrumentos pedagógicos para refletir, compreender, confrontar e evitar a homofobia no ambiente escolar. Contudo, a recepção da proposta do Kit de Combate à Homofobia pelos setores conservadores, especialmente ligados ao fundamentalismo religioso, foi permeada por polêmica e reação homofóbica. Sendo assim, compreende-se que os esforços realizados para que se possa instrumentalizar os docentes têm sofrido muitas pressões contrárias de grupos antidemocráticos. Portanto, entendemos que seja necessário que se lute no campo político educacional para que mais interferências negativas não aflijam ainda mais o objetivo de educar em prol da igualdade.

#### 4ª Categoria de análise: Fonte de informação

Esta categoria refere-se a forma como o professor obtém informações sobre os Estudos de Gênero para discuti-los em sala de aula. Esta categoria está subdividida em: Mulheres e Redes Sociais.

- a) **Mulheres:** esta subcategoria demonstra que o professor obteve informações e foi capaz de refletir sobre elas através de mulheres que fazem parte do seu ciclo de amizade.

*“[...] uma-uma mudança em mim... que... talvez tenha sido bastante recente, né, de alguns poucos anos pra cá de começar a enxergar, né, através de... das minhas aproximações com-com amigas mulheres e tal... muito mais envolvidas com esse tema [...]”*

*[...] é, de interesse da minha vida bastante recentemente, assim, então, por enquanto eu te confesso que eu não tive conteúdo com nenhuma bibliografia, assim, então eu sempre consulto, é... amigas minhas, principalmente as que tão bastante envolvidas com isso e eu... é... de fato, assim, procuro elas pra tirar uma dúvida ou um questionamento [...]*

Como já mencionamos, o professor também utiliza de suas experiências pessoais e visões de mundo para formular suas concepções, as quais poderão ter influência no seu discurso em sala de aula (Tardif, 2017). O sujeito B foi capaz de criar empatia pelas mulheres, através de debates acerca da desigualdade de gênero com suas amigas. Portanto, acreditamos que através de uma transformação interior, oriunda da capacidade de se colocar no lugar das mulheres oprimidas pelo sistema patriarcal, o professor iniciou seu trabalho acerca das desigualdades de gênero em sala de aula. Assim, foi através das próprias mulheres do seu convívio, as quais se encontram imersas no campo feminista, que o Sujeito B se orientou e ainda obtém informações sobre o tema e desenvolve o seu trabalho.

- b) **Redes sociais:** esta subcategoria demonstra que o professor obtém informações através de páginas com conteúdos feministas de redes sociais.

*“É... tem algumas pessoas que eu... que eu gosto de acompanhar em rede social, e me interessa bastante, é... Uma delas... uma amiga até adquiriu um livro... e eu... quero pegar emprestado pra ler, que é a Djamila (filósofa e escritora feminista Djamila Ribeiro), né? Ela trata mais a questão da... feminismo negro, né... mas... Aquele livro dela de lugar de fala, né? Mas assim, é isso, eu num, eu num... de fato, eu não me baseio em nenhuma bibliografia, assim, pra poder sustentar.”*

*“[...]enfim, é... a partir dessas páginas e... enfim, a partir de redes sociais, eu... a gente acaba achando textos, né, que falam sobre isso, é... então, esse conteúdo é... é de meu, de meu interesse, sabe? É isso.”*

Diante das falas de B, podemos compreender que as redes sociais tiveram grande influência no processo de entendimento das concepções da desigualdade de gênero por parte deste professor. As redes sociais vêm se tornando uma grande fonte de conhecimento dos estudos feministas na modernidade e, através de diversas páginas, como por exemplo da filósofa Djamila Ribeiro, que desenvolve pensamentos acerca do feminismo negro, pessoas vêm tendo contato com materiais que desempenham um importante papel na reflexão sobre a desigualdade de gênero atrelada a raça, classe e sexualidade.

De forma geral, respondendo o nosso questionamento, o sujeito B relaciona gênero com conteúdos específicos da área de ciências como a Zoologia, Botânica, Relações Ecológicas, Fisiologia e Anatomia. Também relatou que aborda conteúdos não específicos de ciências associados ao tema, se pautando em problemas do cotidiano. A forma como ele introduz o assunto na sala de aula vem de duas formas, de questionamentos dos próprios alunos sobre os temas relacionados e movido por sua própria consciência, devido a sua história de vida. O professor tece diálogos com os alunos acerca do tema gênero e sexualidade, mas se mostrou inseguro no que diz respeito às reações da escola e dos familiares dos alunos em relação a este trabalho. A insegurança quanto à pouca informação sobre o tema também foi mencionada. Suas fontes de informação são as mulheres do seu convívio que estão imersas nos estudos feministas e páginas do Facebook que debatem sobre o tema.

### III- Sujeito C:

O sujeito C tem 36 anos, é mulher, negra, homossexual e mora na periferia do Rio de Janeiro. cursou licenciatura em Ciências Biológicas pela faculdade de formação de professores da UERJ de São Gonçalo e leciona na Rede Municipal do Rio de Janeiro.

Este sujeito iniciou sua carreira como professora logo depois que completou o curso normal e relatou que a escolha pela profissão se baseou na influência de sua família, que tinha o discurso de que o magistério era “profissão de pobre” e que, caso não lecionasse, se tornaria empregada doméstica. Ela relatou que seu interesse era trabalhar na área da saúde, porém não tinha condições financeiras para realizar o curso adequado.

#### 1ª Categoria de análise: Conteúdos

Esta categoria refere-se a quais conteúdos (disciplinares ou não) o tema gênero está ligado na prática do docente. Assim como para os primeiros sujeitos da pesquisa, esta categoria foi dividida em duas subcategorias: Conteúdo específico e Conteúdo não específico.

- a) **Conteúdo específico:** Trata-se de conteúdos específicos de ciências com os quais a professora trabalha o tema.

*“[...] já entra mais ou menos uma questão de gênero, né, principalmente no oitavo ano, que é Corpo humano.”*

*“Como a gente vai falar sobre sistema reprodutor, né, aí a gente acaba puxando mesmo. Aí eu levo texto, é... passo filme... aí, aí eu vou trabalhando...”*

- b) **Conteúdo não específico:** Trata-se de conteúdos não específicos de ciências com os quais a professora trabalha o tema. Reflete uma abordagem de gênero de forma mais livre, trazendo referências do contexto social.

*“Todo mundo fala lá "Que que é Projeto de Vida?". Ninguém sabia explicar o que era Projeto de Vida. E assim... e sempre o professor pegava uma ou duas turmas de Projeto de Vida. Então quando eu pegava nas minhas turmas eu aproveitava esse momento também do Projeto de Vida... Então, assim, eu usava o sistema a meu favor.”*

*O sistema tá me dando oportunidade de eu dar uma aula de Projeto de Vida que ninguém sabe que que é. Então eu vou usar esse espaço e eu vou trabalhar gênero. Então eu trabalhava gênero, trabalhava racismo, trabalhava homofobia, trabalhava LGBTfobia, que fosse... trabalhava tudo isso nas minhas aulas de Projeto de Vida”.*

*“[...] o conteúdo é importante, mas não é só isso também que forma uma pessoa. Eu, eu faço... Por isso eu faço as aulas de gênero ou as aulas que envolvam questões raciais dentro da escola.”*

Lima e Siqueira (2013) defendem que a associação dos conteúdos sobre gênero e sexualidade com questões relacionadas à vida dos estudantes, no ensino dos conteúdos de ciências, auxilia o processo de ensino e aprendizagem em termos de motivação e assimilação do conteúdo, além de uma possível contribuição no desenvolvimento da autonomia dos jovens. Portanto, para que isso ocorra, entendemos como necessário romper com a abordagem reducionista, normativa e moralista adotada na educação sexual. Para Giroux (1997),

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas. Em parte, isto sugere que os intelectuais transformadores assumam seriamente a necessidade de dar aos estudantes voz ativa em suas experiências de aprendizagem. Também significa desenvolver uma linguagem crítica que esteja atenta aos problemas experimentados em nível da experiência cotidiana, particularmente enquanto relacionados com as experiências pedagógicas ligadas à prática em sala de aula. (p. 163)

Nesse sentido, destacamos a importância do trabalho dessa professora e dos outros sujeitos entrevistados, que transformam o ensino de ciências em um espaço de diálogo, pautados na transformação da vida dos alunos e da sociedade.

## **2ª Categoria de análise: Introdução ao tema**

Esta categoria diz respeito a como o tema sobre as questões de gênero e sexualidade surgiram na sala de aula, ou seja, qual fato motivou a professora a abordar o tema. Esta categoria está subdividida nas seguintes subcategorias: Questionamento dos alunos e História de Vida.



- a) **Questionamento dos alunos:** esta subcategoria sugere que os próprios alunos vêm fazendo questionamentos sobre questões de gênero à professora.

*“E hoje em dia os alunos já trazem essa questão também, da questão da-da-da... Porque acho que como teve a novela até recentemente, tudo mais... muitos alunos já chegam perguntando sobre a questão dos homens trans, das mulheres travestis, das mulheres trans [...]”*

Conforme mencionamos nas análises dos outros sujeitos, entendemos que não seria possível silenciar os questionamentos dos alunos referentes aos temas acerca de gênero e sexualidade. A cultura de negação ao diálogo presente em sala de aula representa um modo autoritário de interação social e pode impedir o surgimento de novas questões sobre sexualidade, como também pode não estimular o desenvolvimento da curiosidade dos alunos. O modo como tem sido trabalhado o tema nas escolas tem impossibilitado compreensões genuínas das possibilidades da sexualidade humana (Britzman, 2013). A autora pontua que não ocorre um diálogo franco entre alunos e professores, já que os docentes vêm trabalhando de forma normatizadora com pressupostos de condutas corretas e incorretas, obtendo, assim, dos alunos a resposta esperada e não debates e reflexões sobre questões levantadas pelos próprios estudantes. Ela ainda observa que a abordagem biomédica sobre o assunto ignora as questões íntimas relacionadas com a experiência subjetiva da sexualidade e da busca pelo prazer, contextualizada sócio- culturalmente.

Portanto, a abordagem de gênero e sexualidade em sala de aula instiga o desenvolvimento da curiosidade, fundamental para a realização da pedagogia com estímulo. Nesse sentido, entendemos que o professor deve debater os temas utilizando um contexto histórico de formação e transformação, estabelecendo relações com o cotidiano do estudante, como indica fazer o sujeito C.

- b) **História de vida:** esta subcategoria sugere que a motivação da abordagem de gênero tenha origem na história de vida da professora, ou seja, a experiência pessoal da docente fez com que ela abordasse esses assuntos com seus alunos.

*“[...]dentro da Educação Infantil já tem aquela coisa do menino, da menina... aquela separação dos brinquedos de menino, dos brinquedos da menina, e aquilo dali sempre me incomodou [...]”*

*“eu sempre tive uma pegada desde criança de que alguma coisa estava errada, entendeu? [...] eu não cresci perto de pai nem nada... e eu morava com a minha tia na infância. E tinha prima... Só tinha um primo lá e, claro, né, ele não fazia NA-DA enquanto a gente se matava de trabalhar. E... é... a família beem machista por sinal, né, que reproduzia machismo, vamos dizer assim.”*

*“Então eu me lembro assim... Uma coisa marcante que eu tenho é que quando uma vez a gente estava andando... Eu criança, devia ter uns 9 anos, estava andando na rua e passou uma mulher de short curto. E aí minha tia, que sempre foi, assim, a machistona... Ela, né... Ela sempre foi assim, uma mulher muito agressiva em relação a isso, então ela virou e falou "Ah, essa mulher aí depois vai reclamar que vão passar a mão na bunda dela". E eu tinha 9 anos, eu virei e respondi, eu falei "Ué, mas ela pode andar até pelada, que ninguém tem direito de passar a mão nela.". Uma criança! Eu sei que eu tomei um fora bem dado.”*

*“Mas, assim, essa lembrança me marcou. E assim, e a minha tia era daquelas que se você atrasasse cinco minutos pra chegar em casa, "Tava onde? Tava dando pra quem?" Era nesse nível. Então assim... ah, a gente passou muita questão por conta do machismo dentro de casa. Então acho que isso... Mesmo sem eu saber na época que era uma questão, né, da mulher reproduzindo o machismo, passando esse conceito, né, pras outras mulheres da família, eu nunca aceitei aquilo [...]”*

Compreende-se, portanto, que esta professora ao abordar gênero em sala de aula está lutando de certa forma contra os acontecimentos machistas que enfrentou ao longo de sua vida com sua família. Para Scoz (2011), a subjetividade do sujeito está diretamente ligada ao modo como se percebe no mundo, em sua família, em seu trabalho e na sociedade. O sentido subjetivo atribuído pelo professor à sua prática tem reflexo na execução de suas ações profissionais e no seu planejamento de aula. Assim sendo, a percepção do sujeito no que diz respeito ao papel do professor influencia significativamente sua forma de trabalhar. Conforme mencionamos nas análises das entrevistas dos outros sujeitos, Tardif (2017) aponta que os professores utilizam também seus conhecimentos pessoais, advindos de lugares sociais

anteriores à carreira e fora do trabalho. Deste modo, a fala do Sujeito C também nos mostra essa realidade.

- c) **Sala de aula:** esta subcategoria sugere que a motivação da abordagem de gênero tenha origem em situações ocorridas com os alunos dentro da sala de aula.

*“às vezes eu mesmo paro a aula e falo pros meus alunos, né. Às vezes eu... A gente sabe que a gente... quem tá na sala de aula... que você tá dando uma aula, conteúdo de Ciências no quadro, daqui a pouco tem um chamando o outro de viadinho, tem o outro chamando o outro de não sei de que, de macaco, seja o que for. Então nesse momento eu paro a minha aula e eu falo[...]*”

*“Então eu sempre foco nisso. Eu bato nessa tecla. Então assim, se eu vejo qualquer comentário, eu paro a minha aula, e eu pago assim um esporro mesmo na turma, falando sobre essa questão do respeito... E aí quando eu vejo que, é, esse debate tá acontecendo o tempo todo com eles [...]*”

Louro (2000) afirma que na atribuição do certo ou errado, normal ou patológico, aceitável ou inadmissível está subentendido um determinado exercício de poder que discrimina e separa socialmente. E, desse modo, essa realidade social também está presente na escola “Se a escola é uma instituição social, ela está, obviamente, envolvida com as formas culturais e sociais de vivermos e constituirmos nossas identidades de gênero e nossas identidades sexuais” (Louro, 2000, p. 88). Portanto, se encontramos discriminação e separação dentro dos espaços educacionais, entendemos como necessário que educadores analisem e reflitam sobre os processos e as práticas sociais e culturais que educam os indivíduos.

### **3ª Categoria de análise: Obstáculos**

Esta categoria está relacionada aos obstáculos encontrados no percurso do trabalho com gênero em sala de aula. Esta categoria está fracionada em duas subcategorias. São elas: Familiares e Professores.

- a) **Familiares:** Esta subcategoria refere-se à reação dos familiares dos alunos no que diz respeito à abordagem de gênero em sala de aula.

*“Nesse momento que teve esse... aquele... o casamento das princesas lésbicas, nós tivemos pai lá na escola reclamando.”*

Como já mencionamos, sabemos que, devido à cultura patriarcal, o machismo e a discriminação sexual se encontram entranhados em diversos setores da sociedade como nas instituições familiares e religiosas. Nesse sentido, compreendemos que famílias mais tradicionais se oponham às abordagens de gênero e sexualidade na escola.

Os jovens vêm sempre encontrando dificuldades ao se revelarem como homossexuais, bissexuais ou transexuais, devido à rejeição e à discriminação existente no meio social. E quando se assumem para a família, dificilmente encontram acolhimento e respeito. Nesse contexto, reiteramos a importância de não silenciarmos a temática de gênero e sexualidade na escola, pois “na medida em que se apresentam como temáticas silenciadas no ambiente escolar, as sexualidades não heterossexuais são vistas como desviantes de uma norma a ser seguida” (Bastos; Pinho & Pulcino, 2015, p. 68) contribuindo ainda mais com a exclusão dos grupos oprimidos.

- b) **Professores:** Esta subcategoria refere-se à reação dos professores contra à abordagem de gênero em sala de aula.

*“Porque tinha uma menina que era lésbica [...] Então ela e a outra menina escreveram a história, mais um outro grupo de amigas dela, e a gente apresentou pra turma inteira... pra escola inteira. [...] Só que, assim, quando a gente apresentou pra algumas outras turmas, a gente recebeu críticas dos próprios colegas. Foi pesado, foi pesado.”*

*“[...] É, como se eu tivesse incentivando, “Porque aquilo era um absurdo”, “Como é que pode?”, “La la la”... Foi bem complicado.”*

De acordo com a reportagem escrita pela Agência Brasil (2009), um dos principais motivos do preconceito contra estudantes homossexuais nas escolas brasileiras é a falta de preparo dos professores para lidar com a questão. Uma formação continuada que aborde o

tema seria a principal estratégia para atacar o problema. Segundo essa mesma reportagem, a coordenadoria geral de Diretos Humanos do MEC apontou que o professor reproduz comportamentos discriminatórios, pois não foi educado para a diversidade. A religião de professores ou da equipe pedagógica da escola também foi apontada como uma possível influência no tratamento dispensado a alunos homossexuais. A Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais relatou que muitos educadores têm levado para a escola suas bagagens religiosas e fundamentalistas. Ele defende que a capacitação para a educação sexual, em seu sentido mais amplo, facilitaria a compreensão dos professores acerca do tema.

Nesse sentido, ressaltamos novamente a importância dos cursos de formação com temáticas de gênero e diversidade. Para corroborar nossa defesa, trazemos o exemplo do Sujeito C, que relatou ter cursado uma especialização sobre o tema, na UERJ e, nesse sentido, demonstrou segurança e propriedade ao abordar gênero e sexualidade na entrevista. Demonstra também maior experiência no que diz respeito às práticas pedagógicas que incorporam os temas citados. Por outro lado, notamos que o sujeito A se confundiu muitas vezes ao tratar do tema, não diferenciando desigualdade de gênero de identidade de gênero e sexualidade, demonstrando assim a necessidade de capacitação dos docentes envolvidos com os temas. Para corroborar nossa reflexão, trazemos a perspectiva de um outro enunciado sobre a falta de informação dos professores, do sujeito C.

*Sujeito C: “A gente sabe que quase ninguém quer abraçar esses projetos, ninguém quer falar nada sobre isso, então, assim, quando eu vou trabalhar gênero[...]”.*

*Entrevistadora: “Por que que você acha que não quer?”*

*Sujeito C: “Eu acho que não quer ou porque não entende o que que é isso, então acha que é, sei lá... é você falar de... tipo assim, um assunto que não tem nada a ver, porque todo mundo dia hoje tem os mesmos direitos, então a gente reclama à toa. Então não acha importante ou porque às vezes mesmo o professor não sabe mesmo, né? Ele tá perdido também às vezes mais do que outra coisa.”*

Deste modo, compreende-se que o preconceito e/ou a falta de informação dos professores são os principais pontos no que diz respeito as reações contrárias às temáticas de gênero e sexualidade em sala de aula.

#### **4ª Categoria de análise: Fonte de informação**

Esta categoria refere-se à forma como o professor obtém informações sobre os Estudos de Gênero para discuti-los em sala de aula. Esta categoria está subdividida em: Curso e Livros.

- a) **Curso:** esta subcategoria demonstra que a professora obteve informações através de curso de especialização sobre gênero e ainda hoje utiliza o material de apoio obtido no curso.

*“[...] logo assim que eu terminei a graduação, é, abriu um curso na UERJ, que era Diversidade e Gênero na sala de aula. Esse curso eu acho que deve ter tido umas duas ou três turmas no máximo; e esse curso, ele era aberto pra professores do Município ou do Estado, de quem quisesse fazer; e esse curso, ele trabalhava a questão de gênero, de raça e também sobre o protagonismo juvenil; e esse curso você tinha aulas... é, era uma plataforma online, então você tinha aulas de textos, debates acontecendo em turmas online, né, e depois você se encontrava uma vez por mês mais ou menos pra poder fazer debate do conteúdo que era lido, das atividades, e no final você fazia uma atividade pra fechar o curso, né. Mas é uma especialização, né... e no final você tinha um diploma, né, um certificado desse curso [...]”*

*“[...] o curso era muito bom. E a gente ganhava apostila, tudo... até hoje eu uso... esse trabalho... Eu uso esse material nas minhas aulas de gênero que eu quero fazer ou de racismo que eu quero fazer na escola. É um material muito bom.”*

*“[...] eu uso esse material do curso de diversidade e gênero. Lá eles dão uma visão, é, desde a questão do feminismo, né, mesmo... É, feminismo, vamos dizer assim, branco. Que é a base do conteúdo da apostila. [...] lá eles trabalham com textos de vários autores [...] Então eu uso essa base teórica... até quando eu to com dúvida, quando eu*

*quero pegar mais um conceito, eu retorno nele, porque é um compilado de livros e tudo.”*

Esse sujeito diz ter realizado um curso na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) denominado Gênero e Diversidade na Escola (GDE), o qual foi um projeto destinado à formação de profissionais da área de educação. Segundo o sujeito C, em uma conversa paralela à entrevista, o Caderno de Atividades do Curso era um instrumento para os professores com os temas diversidade de gênero, sexualidade, orientação sexual, relações étnico-raciais na escola, com sugestões de diversas atividades que abarcavam transversalmente essas temáticas e os conteúdos curriculares.

Apesar do atual momento político não favorecer a construção de cursos que envolvam essas temáticas, ressaltamos, portanto, a importância de mais cursos como esse para que os profissionais da educação possam se preparar e realizar ações pautadas em uma educação emancipadora.

Ressaltamos novamente a diferença entre as entrevistas dos sujeitos, no que diz respeito à segurança e propriedade de fala sobre gênero e sexualidade. O Sujeito C se mostrou mais preparado e experiente nessas temáticas e atribuímos esse fato, entre outros aspectos categorizados, ao curso de formação continuada realizada por esta professora.

- b) **Livros:** esta subcategoria demonstra que a professora também obtém informações através de livros.

*“Agora, é, e às vezes eu também, quando eu quero trabalhar a questão racial, tenho também uns outros livros lá em casa que de vez em quando eu pego também pra dar uma olhadinha [...]”*

*“Como eu falei, eu uso esse material do curso de diversidade e gênero. Lá eles dão uma visão, é, desde a questão do feminismo, né, mesmo... É, feminismo, vamos dizer assim, branco {risos}. (ER: {risos}). Que é a base do conteúdo da apostila. Mas aí eu sempre puxo um ganchinho para um recorte racial [...]”*

O sujeito C relatou que o conteúdo do material do curso (GDE) aborda um feminismo branco, ou seja, o material não contempla o feminismo negro. Portanto, a professora recorre aos livros que possui quando necessita de uma abordagem racial para suas aulas. Nesse

sentido, entendemos que mesmo em materiais de cursos elaborados para a construção de uma prática pedagógica pautada na igualdade, encontramos um feminismo que não contempla a realidade de muitas mulheres. Destacamos, portanto, a importância de um feminismo interseccional nos conteúdos dos materiais dos cursos de formação continuada.

### **5ª Categoria de análise: Práticas docentes**

Esta categoria diz respeito às práticas pedagógicas realizadas pelo Sujeito C para trabalhar gênero e sexualidade em sala de aula. Esta categoria está dividida em seis subcategorias: Teatro, Oficinas, Dinâmicas, Textos, Cartazes e Filme.

- a) **Teatro:** esta subcategoria refere-se ao método de abordagem de gênero e sexualidade em forma de peça teatral.

*“A gente fez um casamento de princesas lá na escola. Porque tinha uma menina que era lésbica e ela tava se sentindo, assim, incomodada e tudo, porque – claro, né, rolava alguns comentários maliciosos. Então ela e a outra menina escreveram a história, mais um outro grupo de amigas dela, e a gente apresentou pra turma inteira... pra escola inteira.”*

- b) **Oficinas:** esta subcategoria refere-se ao método de abordagem de gênero e sexualidade em forma de oficinas.

*“[...] nessa turma também tinha uma menina que era lésbica na-na época. Então muitos alunos não aceitavam e tal... aí a gente fez algumas oficinas. É... Eu não vou dizer que surtiu 100% de efeito, porque não surte, mas assim, e com o trabalho também das outras professoras que eu falei, a gente conseguiu uma pequena melhora [...]”*

- c) **Dinâmicas:** esta subcategoria refere-se ao método de abordagem de gênero e sexualidade em forma de oficinas.

*“Mas geralmente eu sempre começo com a Caixa de Pandora, que é uma dinâmica onde eu conto a história da caixa, né, de Pandora, né, e depois dentro da caixa eu*



*trago umas perguntas, e a gente tá em roda e fica tipo aquela coisa de batata quente, né?. Aí quando abre a pergunta tem lá, sei lá... "Mulher dirige mal e homem sabe dirigir pra caramba". Aí a turma comenta se concorda, se não concorda, se discorda, aí é aquela confusão porque todo mundo quer falar. Aí boto "Ah, tenho amigos gays até", "Nada contra, mas isso não é natural.",... sei lá, eu boto várias perguntas assim, aí a gente vai debatendo. Aí depois a gente faz... Aí depois, quando a gente começa a focar sobre gênero, aí a partir disso eu levo sempre texto, né, também, pra mostrar, né, a questão da... ah, quantos por cento de mulheres... quanto que ganha, se ganha mais, se ganha menos. Aí eu levo a questão racial, né, das mulheres negras, que tão mais na base ainda... E aí a gente vai debatendo esses textos. Depois eles fazem cartaz, aí a gente fixa cartaz pela escola, tudo direitinho [...]"*

- d) **Filme:** esta subcategoria refere-se ao método de abordagem de gênero e sexualidade em forma de oficinas.

*"Como a gente vai falar sobre sistema reprodutor, né, aí a gente acaba puxando mesmo. Aí eu levo texto, é... passo filme... aí, aí eu vou trabalhando... conforme a turma [...]"*

Segundo Lionço (2009), pesquisas nacionais apontam que há ao menos dois motivos para a introdução dos temas gênero e sexualidade nas práticas pedagógicas: por uma questão de saúde pública e para garantir os direitos humanos e sociais, devido aos processos discriminatórios que estão presentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, entendemos como necessária a construção de práticas pedagógicas que favoreçam a construção de uma cultura de igualdade e não discriminadora. Para o desenvolvimento dessas atividades, o apoio de materiais didáticos, como os do curso (GDE) realizado pelo sujeito C, se mostrou essencial no direcionamento das práticas docentes.

Portanto, respondendo a nossa pergunta de pesquisa, o sujeito C demonstrou que relaciona gênero com conteúdos específicos da área de ciências como Corpo Humano e Sistema Reprodutor. Mas também relatou que geralmente aborda conteúdos não específicos de ciências associados a gênero, se pautando em problemas do cotidiano. A forma como introduz o assunto na sala de aula vem de três formas: de questionamentos dos próprios alunos sobre os temas relacionados, movido por sua própria consciência, devido a sua história de vida e devido a situações ocorridas com os alunos dentro da sala de aula. Esta professora

tece diálogos com os alunos acerca do tema, mas relatou alguns obstáculos encontrados no percurso do seu trabalho em sala de aula. Estes obstáculos são os familiares dos alunos e os colegas de profissão. A professora demonstrou muita segurança em relação ao conhecimento de conteúdos referentes às temáticas de gênero, sexualidade e raça e atribuímos esse fato principalmente ao curso de formação continuada realizado por ela. Suas fontes de informação são apostilas do curso de especialização (GDE) e livros quando necessita usar referenciais que abordem o recorte de raça.

Destacamos também alguns pontos em comum entre os discursos dos professores entrevistados. Todos fazem a abordagem do tema relacionando-o com conteúdos específicos de ciências e conteúdos não específicos. Todos os três relataram que muitos questionamentos sobre o tema partem dos próprios alunos e que a sua história de vida os incentivou a abordar o tema em sala de aula.

## **5. Considerações Finais**

Sabemos que há uma estrutura social que naturaliza as desigualdades nas relações sociais entre homens e mulheres. Os estudos sobre gênero e diversidade vêm adquirindo um papel de grande visibilidade na pauta das discussões políticos e educacionais. É nesse sentido que essa pesquisa buscou salientar a importância do diálogo sobre a temática das relações de gênero e diversidade dentro das escolas. Diante deste cenário, achamos pertinente conhecer e compreender o saber docente e as práticas de professores de ciências que abordam o tema nos espaços educacionais. Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa foi conhecer como os professores de ciências entrevistados abordam gênero e diversidade em sala de aula. Com esse intuito, realizamos entrevistas que foram áudio gravadas e transcritas e, para promover a análise desse estudo, foi realizada uma pesquisa de caráter fundamentalmente qualitativa, mais precisamente um estudo de caso, através de entrevistas semiestruturadas com três professores de ciências.

Como a nossa proposta, inicialmente, era trabalhar apenas com o recorte de gênero, pode-se perceber ao longo das análises que a sexualidade é indissociável desse contexto e da construção das identidades dos sujeitos. Nesse sentido, percebemos que as práticas docentes estão vinculadas a uma modalidade de abordagem interseccional e entendemos como necessária a contemplação de temas relacionados não somente às desigualdades de gênero, mas também às assimetrias encontradas entre os sujeitos com diferentes marcadores sociais. Demonstramos também que o machismo e o preconceito estão presentes na escola e as

relações de poder que envolvem as desigualdades sociais são reafirmadas pelo processo educativo. Nessa perspectiva, defendemos, portanto, uma educação que seja pautada em valores democráticos que busquem reduzir as desigualdades e auxiliem na liberdade de construção das identidades dos sujeitos. Compreendeu-se que, para o professor ser visto como intelectual, deve ser capaz de refletir sobre os problemas sociais e construir um ensino capaz de romper com a cultura de apenas reproduzir conteúdos pré-estabelecidos, promovendo uma abordagem crítica desses conteúdos. Nesse sentido, entende-se que seja necessária uma formação docente que esteja pautada em ações para justiça social. Portanto, a nossa pesquisa se baseou em um diálogo com professores de ciências considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes, que possuem saberes específicos de extrema importância para os estudos no campo educacional.

Através das análises, entendemos que precisamos reagir de forma organizada e a Movimentos como o Escola sem Partido (ESP), o qual vêm ameaçando a autonomia dos professores e assolando docentes comprometidos com uma educação pautada na promoção da igualdade e da democracia. Na verdade, compreende-se que este comportamento de grupos conservadores vai na contramão da concepção da função social da escola, que se estabelece na prática de uma educação que forme sujeitos com capacidade crítica. Portanto, esse movimento conservador vem impedindo a reflexão sobre a conservação dos privilégios de grupos hegemônicos nas escolas com o intuito de promover a manutenção do status quo.

Deste modo, enxergamos como inconstitucionais os argumentos do ESP, pois a liberdade de cátedra, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas são garantidos constitucionalmente ao professor pelo art. 206 da Constituição Federal (Brasil, 1988). E ainda, conforme abordamos sobre os diversos tipos de saberes docentes (Tardif, 2017), a neutralidade proposta pelo ESP não é possível de ser realizada, pois o professor é produto de suas experiências de vida, as quais interferem na sua forma de ver o mundo e na realização de suas práticas docentes.

As análises realizadas com os professores nos indicaram que o ensino de ciências não deve se restringir apenas a lógicas positivistas e conteudistas. Destacamos que os professores relacionam o conteúdo de ciências com gênero e sexualidade e provocam o assunto de maneira livre, tecendo diálogos e reflexões sobre o cotidiano do aluno. Percebeu-se também que não há como fugir dos assuntos sobre gênero e sexualidade na sala de aula, pois ao contrário do que o “Escola sem Partido” vem argumentando, muitas das perguntas partem da curiosidade dos próprios alunos e não de um processo “doutrinador” oriundo do professor.

Nesse sentido, entendemos que os alunos demandam e precisam de informações referentes ao tema para a construção das suas próprias concepções e para alívio de suas tensões. Destacamos também que a família, a escola e os próprios professores podem expressar resistência aos debates acerca do tema. A falta de informação dos professores sobre gênero e diversidade também se mostrou um obstáculo para a realização das práticas docentes acerca do tema. Compreendemos que a falta de informação também pode ser um possível motivo de declarações preconceituosas por parte dos docentes. Portanto, mais uma vez, destaca-se a urgente necessidade de cursos de formação continuada como o Gênero e Diversidade na Escola (GDE) realizado pela Equipe do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ), pautados na transversalidade nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, e a necessidade de materiais de apoio referentes aos temas, como o Kit “Escola sem Homofobia”, que possuía o intuito de oferecer aos educadores instrumentos pedagógicos para refletir, compreender, confrontar e abolir a homofobia no ambiente escolar.

## Referências

Ação Educativa. (2013) *Informe Brasil – Gênero e Educação*. Carreira, D. (Coord.), Ecos; Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. São Paulo: Ação Educativa. Recuperado de [https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2013/10/gen\\_educ.pdf](https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2013/10/gen_educ.pdf)

Agência Brasil. (24 de julho de 2009) Professor despreparado potencializa o preconceito nas escolas. [Artigo]. *Educação*. Recuperado de: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/professor-despreparado-potencializa-o-preconceito-nas-escolas,40d837dabd9ea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>

Algebaile, E. (2017). Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: Gaudêncio Frigotto (Org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. (p. 63-74). Rio de Janeiro: UERJ, LPP.

Bastos, F.; Pinho, R.& Pulcino, R. (2015) Diversidade sexual na escola: três perspectivas sobre silenciamentos de sujeitos e saberes. In: Marcelo Andrade (Org.). *Diferenças Silenciadas. Pesquisas em Educação, Preconceitos e Discriminações*. Rio de Janeiro:7 Letras.

Beauvoir, S. (1980). *O segundo sexo – experiência vivida*. (6a ed.) Millet, S. (Trad.) Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Brasil. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

Brasil. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado de <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Britzman, D. (2013). Curiosidade, sexualidade e currículo. In: Guacira Lopes Louro. *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

Contreras, J. (2012). *Autonomia de professores*. (2a ed). Valenzuela, S. T. (Trad.). São Paulo: Cortez.

Corsetti, B. (2019). Neoconservadorismo e Políticas Educacionais no Brasil. *Educação UNISINOS*, 4 (23), p.774-784. doi: 10.4013/edu.2019.234.11

Freire, P. (2005). *Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Editora Centauro

Giroux, H. A. (1997). *Os Professores Como Intelectuais*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Lacerda, M. B. (2019) *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro*. Porto Alegre: Zouk.

Lima, A. C., & Siqueira, V. H. F. (2013, novembro) Ensino de Gênero e Sexualidade: diálogo com a perspectiva de currículo CTS. *Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 6 (3), 151-172.

Lionço, T. (2009, setembro). Gênero e sexualidade na prática didático-pedagógica: saúde, direitos humanos e democracia. *SérieAnis*. 9(69), (p. 1-8). Brasília: Letras Livres.

Louro, G. L. (2000). Sexualidade: lições de casa. In: Meyer, D. E. E. (Org.). *Saúde e sexualidade na escola*. (p. 85-96). Porto Alegre, RS: Mediação Editora

Louro, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. (16ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Manzini, E. J. (2004). Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Anais, *Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos*, (p. 01-10). (Vol.1), Bauru: USC.

Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2016). *Análise Textual Discursiva*. (3ª ed). Ijuí: Editora Unijuí.

Oliveira, M. E. (2015) Gênero e Educação do Campo: a importância do debate e espaços possíveis. *Revista Interatividade*, 3(2), p. 3-20.

ONU. (1948). "Declaração Universal dos Direitos Humanos" (217 [III] A). Paris. Recuperado de <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights>

Queiroz, F. B. C., & Oliveira, R. B. C. (2018). Liberdade para a democracia: considerações sobre a inconstitucionalidade da Escola sem Partido. In: Penna, F., Queiroz, F., Frigotto, G. (Orgs.) *Educação Democrática: antídoto ao Escola sem Partido*. (p.33 - 50). Rio de Janeiro: UERJ, LPP.

Santos, B. S. (2010). *Um discurso sobre as Ciências*. (7ª ed). São Paulo: Cortez.

Santos, P. N. A (2012). Relação entre as Discussões de Gênero e o Ensino de Ciências: A Criação de um Grupo de Pesquisa no Ensino Médio. 17º *Encontro Nacional da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações de Gênero - Comunicações Orais*, 454-465.

Scoz, B. J. L. (2011) *Identidade e subjetividade dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (17ª Ed.). Rio de Janeiro: Vozes.

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Patrícia da Silva Barros – 50%

Gloria Regina Pessoa Campello Queiroz – 50%