



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil  
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013  
ISSN 1982-3657



## **SEXUALIDADE E GÊNERO: PERCEPÇÕES X PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

João Rogério Menezes de Santana[i]

Maracy Pereira[ii]

Eixo Temático: 10. Educação, Corpo, Sexualidade, Gênero

### **RESUMO:**

Este trabalho tem como intento analisar percepções de alunas e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (EF) e de suas professoras sobre sexualidade, gênero e as práticas pedagógicas. O estudo aponta, entre outras coisas, que as professoras, bem como as famílias dos/as estudantes, não se sentem seguras quando temas dessa natureza são abordados no ambiente escolar. Assim, os adultos apresentam certo desconforto quando as crianças demonstram interesse em conhecer e aprender sobre essas temáticas. Percebe-se a necessidade de transformações de concepções, procedimentos e atitudes sobre a sexualidade humana e as relações de gênero na escola como contributo para superação do determinismo de papéis sociais e dos preconceitos e discriminações nas políticas e práticas cotidianas da sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sexualidade. Gênero. Práticas Pedagógicas.

### **ABSTRACT:**

This work has the purpose to analyze the perceptions of students from the 5th grade of elementary school (EF) and their teachers on sexuality, gender and pedagogical practices. The study shows, among other things, that the teachers and the families of / the students do not feel safe when such topics are covered in the school environment. Thus, adults have some discomfort when children show an interest in knowing and learning about these topics. Realizes the need for transformation of concepts, procedures and attitudes about human sexuality and gender relations in school as a contribution to overcoming the determinism of social roles and prejudices and discrimination in policies and practices of everyday society.

**KEYWORDS:** Sexuality. Genre. Pedagogical Practices.

### **1.Introdução**

Falar sobre a sexualidade e gênero na escola é reconhecê-la como uma instituição que possibilita uma mudança de comportamento, de atitudes e de valores. Na atualidade, tomamos a liberdade de usar o

termo "comunidade de prática" tendo a escola como referência. A nomenclatura é apresentada por Eckert e McConnell-Ginet (2010, p.102) que, considerando-a como uma das várias comunidades para essa denominação, diz que essa comunidade comporta um conjunto de pessoas, em um determinado espaço físico e social, que tem como princípio básico a elaboração e redistribuição dos saberes considerando as "[...] crenças, valores, modos de falas, e relações de poder". Nessa construção dos saberes, a escola, nesse sentido, utiliza dessas forças sociais com uso da linguagem. Faz diferença das comunidades tradicionais pelo fato de ter essa especificidade de elaborar e desenvolver atividades a partir do olhar conjunto com fins específicos para o mesmo grupo por meio da linguagem e seu discurso.

Dessa forma, a linguagem passa a ter importante significado em todo o processo de ensino aprendizagem. Quando se fala da linguagem relacionada a temas como a sexualidade e o gênero, sua importância tem maior significado considerando que o discurso, conforme define Bakhtin (2003), é inerente ao ser humano, pois, todos os campos do fazer humano estão circundados pela linguagem e esse rodeio é feito tanto de modo escrito quanto oral. Essa é uma prática que a escola mantém como instrumento de construção do conhecimento no fazer pedagógico. Faz-se necessário considerar também como característica da escola, apontada por Eckert e MacConnell\_Ginet (2010), o fato de ser um ambiente de prática, pois nela estão incluídos os modos de fazer e falar, que são imbuídos de múltiplos sentidos.

Considerando tais especificidades da escola, essa parte do trabalho pretende identificar as percepções das docentes sobre as práticas didático-pedagógicas e recursos utilizados para abordagem das temáticas sobre sexualidade e gênero.

Kramer (2007) contribui com o posicionamento de Barreto (Ibidem) quanto ao trato dos gêneros nos espaços escolares. A autora afirma que professoras deixam passar despercebidas situações vexatórias no que diz respeito ao menosprezo do gênero feminino, ou ao menino que, por alguma razão, externa atitudes que são consideradas femininas.

Outra contribuição a esse respeito de impossibilidade de diálogo sobre temas como sexualidade e gênero e seus subtemas no ambiente escolar pode-se dizer que isso corra porque a escola milenarmente, se considerarmos o velho mundo, buscou manter uma atitude silenciosa a respeito dessas questões (MARTELLI, 2009).

Também contribui para essa negação dialógica, o enfraquecimento das relações sociais e incompreensão da importância das diferenças entre as e a escola delineada por Foucault (2002) quando este trata de uma instituição que descaracteriza as diferenças, pois de início nega o ingresso das meninas, e quando estas são inseridas na escola há uma separação entre o gênero masculino e feminino.

Identificar procedimentos que são tomados no interior da escola quando do surgimento de práticas discriminatórias, - sejam elas, étnica, social, gênero, sexual e/ou da sexualidade - não é uma prática de pesquisa recente. Diversos pesquisadores têm se dedicado a essa atividade, a exemplo de Barreto (2009); Madureira (2010), Ribeiro e Almeida (2010), Castro ([s.d]), Foucault (2010) entre outros, devido à forma como a sociedade, a escola e todos que compõem esta instituição concebem a existência das diferenças dos cidadãos e cidadãs. Diferenças estas com especial destaque para a sexualidade e o gênero.

Considerando a homossexualidade como parte constituinte da diversidade sexual, faz-se necessário que a abordagem dessas temáticas nos espaços educativos se dê a partir da problematização e desconstrução conceitual, procedimental e atitudinal dos preconceitos e discriminações que se (re)produzem nos diversos espaços sociais, inclusive na escola.

Em 2008 o Governo Federal, por meio do Ministério da Saúde tem buscado implantar nas escolas públicas do Brasil o Programa Saúde e Prevenção na Escola (SPE). Na proposta formulada por meio da participação deste Ministério e do de Educação encontra-se dentre as várias diretrizes uma que estabelece a forma como deverá ser tratado tema como a homossexualidade. Em suas finalidades, a que mais se aproxima de atividades que incluam este tema é a que diz possibilitar o fomento no campo da sexualidade ao cotidiano

das práticas didático-pedagógicas na escola.

O referido documento diz, ainda, que a educação deve incorporar no bojo de seus referenciais, conceitos que ultrapassem o limiar da sexualidade reprodutiva para uma sexualidade prazerosa ou que possibilite vivenciar os prazeres dessa sexualidade.

Esse direito é também assegurado como base legal nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) para o Ensino Fundamental de Nove Anos que norteia a formação, construção e concretiza a base curricular das instituições de educação em todo o território brasileiro. As temáticas sobre sexualidade e gênero devem fazer parte do conteúdo regular, pertencente a base nacional comum, desde que os referenciais utilizados para a sua formação possibilitem a sua inserção, Art. 16.

Compreendendo-se que as crianças sofrem impactos conceituais de diversos meios informacionais a exemplo da TV, rádio e, atualmente, a internet, sem desconsiderarmos, claro, a família e o seu entorno social que possibilita a criança crescer ouvindo e internalizando conceitos negativos a respeito das diferenças sexuais das pessoas. Cabe nesse processo de desconstrução conceitual negativa o papel da escola como mediadora de (re)educação (BRASIL, 1997).

Os PCN (p.10) nos diz que as crianças aprendem sobre o próprio corpo

[...] na observação dos corpos dos outros e [...] a partir das relações familiares [...] e dessa forma [...] a criança se descobre num corpo sexuado de menino ou menina. Preocupa-se então mais intensamente com as diferenças entre os sexos, não só as anatômicas, mas também com todas as expressões que caracterizam o homem e a mulher. A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino.

Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos e transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança.

Nesse sentido, há uma contribuição para uma sexualidade binária (homem X mulher), pois finaliza dizendo que é a partir das constituições do ser homem e ser mulher que a criança incorpora a sua sexualidade, e cabe a escola manter esses padrões em pauta quando este documento define as concepções em que a criança deverá constituir a sua identidade sexual.

Esses dados apresentados pelos meninos serão analisados em conjunto com outros dados de outras fontes com maior profundidade de reflexão, no sentido de poder identificar, como se processa a formação da concepção negativa a respeito de uma expressão da sexualidade, neste caso da homossexualidade. Ter relações afetivas e sexuais entre homens, sem com isso causar desconforto ou mesmo ser insulto, é descrito pelos historiadores das sociedades gregas como prática aceitável desde que essa fosse realizada entre indivíduos adultos e jovens púberes, no que hoje se considera como pedofilia. Por outro lado, as relações sexuais entre homens adultos eram vistas como algo condenável e intolerável, conforme relata Foucault (2011b).

Se voltarmos nosso olhar para o campo da Educação, no contexto brasileiro – como certamente em muitos outros, a escola muitas vezes não é vista como um lugar onde a sexualidade seja – ou deva ser – expressada ou discutida. Mas em seu aparente silêncio, em verdade, ela fala o tempo todo sobre sexualidade.

O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios, os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala silenciosamente da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças. (Foucault, 1999,p. 140).

## **2. A percepção das crianças**

Efetivar as discussões sobre a sexualidade e gênero na escola utilizando de um discurso desprendido de valores e atitudes negativas que a cercam é caracterizar esse espaço com ambiente (re) formulador de conceitos, procedimentos e atitudes.

Desse modo Eckert e McConnell-Ginet (2010) afirma que a escola é uma instituição que se diferencia das demais porque ela é o espaço de maior importância na construção dos saberes e essa sua especificidade utiliza-se da linguagem com instrumento de eficiência para formulá-lo.

Assim, o discurso e seus interstícios tem importante significado em todo o processo de ensino aprendizagem. Esse discurso nos esclarece Bakhtin (2003), é inerente ao ser humano, e o acompanha através da linguagem cerceado pelos diversos meio de comunicação elaborados por nós (escrito e oral). É essa a prática escolar de maior eficiência na construção do conhecimento porque, nesses espaços, é atribuída uma multiplicidade de sentidos quando falamos.

Das 35 crianças inquiridas sobre se temas como sexualidade e sexo são discutidos na escola 25 disseram não para a sexualidade e 32 disseram não para sexo. P1 também confirma o posicionamento de alunas e alunos.

Essa falta do falar sobre tais assuntos, dizem as crianças, é porque as professoras não se sentem bem e elas também definem que a escola não é o espaço para esse tipo de discussão. P1 confirma o que as crianças falam sobre o fazer pedagógico com esses temas, no entanto, quanto a escola como espaço para possibilitar que sejam trabalhados a docente diz que a escola é sim esse espaço possível de discussão.

As crianças dizem que não são trabalhados porque há uma série de razões. Dizem que não conversam porque não gostam dos assuntos, porque há desinteresse pelos temas, outros porque julgam eles conteúdos de teor moral, porque julgam que suas idades não apropriadas para essas discussões, porque não gostam. Há também as impossibilidades a partir de suas visões a respeito das e dos docentes. As crianças dizem que não conversam sobre sexualidade e sexo com professoras porque as docentes não tocam nos assuntos, porque as professoras não se sentem bem, porque elas têm medo, porque elas não gostam de conversar, porque falta tempo. As percepções das crianças são confirmadas por P1 quando esta diz que não percebe professoras conversar com suas alunas e alunos sobre sexualidade e sexo.

Toda essa negação é apontada também por diversos autores e autoras a exemplo de Louro (2011) quando diz que as podas e as formas de discursos não estruturados conceitualmente foram, é ainda o são, instrumentos dessa impossibilidade. Souza e Melo confirmam essa falta de discussão quando diz que a escola, um espaço legítimo de (re)construção do conhecimento não insere em seus currículos oficiais as temáticas ou ainda não possibilita de forma alguma, seja por palestras, seminários ou outras formas de constituição do saber, tais discussões. Ressalta-se que essa posição dos autores não pode generalizada, mas, é uma das maiores características escolares no Brasil.

Barreto (2009) reafirma o que Louro (Ibidem) fala sobre o discurso minimizado a respeito de temas sobre sexualidade e sexo no ambiente escolar, como também o que Souza e Melo (ibidem) falam sobre a negação desse discurso como também as falas das crianças que caracterizam, de forma geral, a discussão no ambiente escolar como discurso reprimido, minimizado, podado, em fim, indisponível. Barreto (Ibidem)

diz que a inserção dessas temáticas causam desconfortos porque docentes não conseguem lidar com as diferentes formas comportamentais de alunas e alunos, como, por exemplo, as risadinhas e a pitada maliciosa de brincadeiras nas suas falas quando há a possibilidade dessas temáticas fazerem parte de um questionamento entre professoras e isso ocorre também a partir de alunas e alunos. Esses comportamentos são os causam estranhamento entre as estudantes e os estudantes o que cerceiam, em certo ponto, suas vontades discursivas.

A esse cerceamento discursivo, Foucault (2011) com seus estudos sobre a sexualidade humana traz conteúdos que nos possibilita entendermos os porquês de tanta minimização discursiva. O autor nos diz que devemos a isso a todo o um regime de violação das expressões sexuais e da sexualidade iniciadas a partir da conceituação da ciência (medicina) e na explicação das diferenças entre o sujeito masculino e o feminino. Também nos relata que tais concepções foram apoderadas por instituições com a igreja e esta o utilizou como discurso regulador das intimidades sexuais de cidadãos e cidadãs em diversas sociedades.

Podemos utilizar Jardim e Bretas (2006), para esclarecermos as razões dessa falta de diálogo destacada pelas crianças e pela professora a respeito das dificuldades de discussões sobre sexualidade e gênero. Segundo autora e autor a escola tem suas dificuldades em cumprir esse papel discursivo sobre sexualidade e gênero uma vez que faltam professores e professoras habilitados/as para exercerem tais funções.

Dessa forma, Silva e Carvalho (2005, p. 81) vislumbram a

[...] necessidade de repensar os cursos de formação de professores [...] para enfrentar situações novas ou desconhecidas [...] “[ ] como é o caso da sexualidade e questões de gênero [ ] e “[...] vislumbramos a necessidade de reflexões que envolvem familiares e agentes da sociedade que também atuam como educadores sexuais, visto que o reflexo dessa educação incide na escola e não deve ser desvinculado dela”.

Percepções discentes e docentes e referenciais citados acima nos dizem que a urgentemente a necessidade de uma formação inicial e continuada de professoras e de professores de forma que os currículos de sua formação contemplem academicamente conteúdos sobre a Sexualidade Humana habilitando-o/a assim, para trabalhar com questões relacionadas a essa temática. A falta de um conhecimento mais sociológico e menos biológico dificultam as discussões e minimizam o seu discurso psíquico. Essa inexistência conceitual reforça o que atualmente vem sendo realizado no ambiente escolar a esse respeito, com isso, a abordagem sobre esse tema no ambiente escolar, quando há, versa, muitas vezes, sobre os aspectos biológicos. Outro motivo para essa dificuldade do professor e da professora pode está relacionada à educação familiar antissexual e opressora que receberam.

Com relação a uma vivência da sexualidade diferente da socialmente delimitada, a homossexualidade é vista, de modo geral, pelas crianças com algo normal e uma forma de vivenciar essa sexualidade. É um percentual bem significativo considerando algumas especificidades da região, de sua cidade que mantém a posição masculina como elemento regulador da e nas relações familiares e o desenvolvimento de funções laborais quase que exclusivamente masculina como o ser caminhoneiro ou um trabalhador rural. P1 se posiciona também conceituando que a homossexualidade é também uma forma de vivenciar a sexualidade.

### **3. Algumas Considerações**

Quantos de nós não demonstramos certo exagero nas expressões faciais, gestuais ou sonoras quando a sexualidade e/ou o sexo é levado para nossas salas Assuntos considerados ainda delicados, por vezes indigestos, desconfortantes e vistos como conteúdo que não deveriam fazer parte do espaço escolar como a sexualidade humana e o sexo nos faz expressar de algumas dessas formas. E o Gênero O gênero é unilateral, fala-se do masculino como dominante e o feminino como recessivo, parafraseando a biologia.

A sexualidade e o gênero têm sido ao longo da história da humanidade objetos de interesse de estudos e regulações sociais. No entanto, isso ocorre somente a partir dos estudos de Galeno, fortalecidos pelas teorias de Aristóteles que a nosso ver são marcos referenciais na constituição das diferenças sexuais entre o sujeito masculino e o feminino. Diferenças essas que não foram benéficas, ao contrário, foram edificadoras e incitadoras das desigualdades utilizando para isso o discurso científico, conforme relata Foucault (2011) e Chassot (2009).

Dessa forma, concordamos com as diversas autorias utilizadas neste trabalho sobre a concepção de sexualidade e de gênero como sendo uma construção histórica. Tal especificidade de construção e de significados revestem essas relações de poder, mediado pelo discurso, característica inerente ao ser humano. Dessa forma, trata-se de uma prática humana que, por assim ser formulada, é histórica e, por ser histórica, se transforma no seu percurso de constituição, não possuindo um modelo padrão para homens e mulheres de forma estática. Consideramos estático somente o que não se exclui ou se modifica após as formulações, e isso não se caracteriza em nenhuma das etapas do desenvolvimento humano, conforme descreve Louro (2011).

Encontramos nas diversas referências utilizadas neste trabalho a determinação do gênero masculino como aquele que é dominante em todos os sentidos. Essa dominação é pré-história, mas é na história que ela continua se fortalecendo em razão de milênios de conceitos negativos, principalmente, sobre o Ser Mulher. Conceitos esses formulados a partir da contribuição científica de Galeno e Aristóteles.

Observamos também que a história tem descrito as batalhas e lutas igualdade de direitos entre Mulheres e Homens, no entanto, essa guerra nunca foi pacífica, sendo em alguns momentos, manchada de rubro e cinza.

Na atualidade ela vem sendo modificada, ampliando-se seus objetivos. O que antes era busca por igualdade de direitos de acesso aos meios de produção e as formas de reconhecimento de sua participação como seres femininos produtivos. Na contemporaneidade elas ampliam esse leque, introduzindo a necessidade de serem vistas como: Seres Humanos capazes, um sexo valorizado e não submisso ao masculino, mulheres com direitos à educação plena e a sua participação na produção científica. Esses últimos bens ainda fortemente restrito ao masculino. Nossas reflexões partem de análises, por exemplo, dos trabalhos produzidos por Ático Chassot (2009), que afirma que a Ciência é construído tipicamente masculino.

Essa busca ainda não cessou, pois a mulher, em muitas sociedades, ainda é tratada como propriedade. Tal apropriação fere um dos princípios fundamentais do ser humano, o direito à liberdade. Desfazer essa apropriação indébita tornou-se símbolo dos movimentos sociais que reivindicaram e reivindicam a valorização da mulher. Essa atitude é nova no contexto social, se considerarmos a história da humanidade. Ela acontece a partir dos desgastes provocados pelo gênero dominante (homens) no período historicamente chamado de Revolução Industrial, ou Modernidade. Nesse período não só as mulheres, mas também crianças foram objetos de domesticação industrial, utilizadas para prover a produção industrial e mover a máquina comercial sem que isso fosse-lhes dado os devidos créditos de seus esforços e, as crianças, negado todo e quaisquer direitos de vivenciar a infância e gozar das prerrogativas de suma importância nessa fase de desenvolvimento.

Quando se busca compreender de que forma a escola põe em prática o seu fazer pedagógico relacionando-a a sexualidade e o gênero, encontra-se sua operacionalização a partir de instrumentos secularmente utilizados como o quadro e o livro didático. Quando se busca avanços nesse sentido, retomam-se os discursos e os recursos restritivos a seu respeito. Levar os fármacos à sala de aula, os utensílios de prevenção a determinadas doenças e também com o objetivo de controlar as gestações, são alguns dos dispositivos práticos apontados por essas crianças e, que dessa forma, se percebe querer saber mais que um simples método contraceptivo ou preventivo de enfermidades. Essa necessidade juvenil de dizer que só métodos (técnicas) quanto ao diálogo sobre a sexualidade é insuficiente estão nas entrelinhas

de seus escritos.

Percebe-se a necessidade de um diálogo que ultrapasse essas restrições dialógicas quando mais de 1/3 dessas crianças diz que a escola desenvolve alguma atividade com relação à sexualidade e gênero, mas não souberam elencar quais seriam essas atividades. Esse não saber sobre a os conteúdos e seu desenvolvimento prático no contexto escolar pode-se configurar como uma não sapiência sobre os temas abordados, ou sobre o mínimo que deveriam conhecer.

Esse tecnicismo sobre a sexualidade e o gênero apontado por essas crianças, confirmam os posicionamentos de Silva (1997), Chaves, Queiroz e Guerra (2004), Fernandez (1985) e Louro (2011) quando essas autoras e autores identificaram áreas específicas para seu desenvolvimento como também a sua generalização discursiva.

Com tais restrições, tanto institucional quanto docente, em se falar sobre a sexualidade e o gênero, percebeu-se que isso tem contribuído para um posicionamento juvenil em internalizar que a sexualidade e o gênero são assuntos que não correspondem à especificidade da escola. Descrever que há o medo, a insegurança, e falta de oportunidade ou ainda a falta interesse ou a sua indiferença frente às temáticas são algumas das razões que julgamos serem responsáveis por tais atitudes.

Os sinais apontados por essas crianças podem também ser interpretados sobre a ótica de que estar restrito, ou restringir o conhecimento (sejam ele sobre a sexualidade e o gênero, ou outros a que o interesse possa fazer jus) é fortalecer o poder hegemônico, é não ser provedor de uma visão ampliada sobre a importância do ser diferente, é desconsiderar que somos diferentes em todos os aspectos, inclusive nos que são elencados por uma base moralista ou ética. Não fazemos apologia a desregulação da ética enquanto recurso regulador da vida social e nem da moral no mesmo sentido, apenas estamos buscando alertar para a constituição de uma ética e uma moral edificadas somente para um determinado conceito de sociedade, ou, de grupos sociais que geralmente são constituídos a partir de uma ideologia, geralmente a dominante.

Contribuir de forma que crianças de hoje, adultos no futuro, compreendam a importância das diferenças e que consigam transitar por entre elas, ainda são estreitos caminhos a serem percorridos e desvendados.

#### 4. Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARRETO, Mônica Ismerim. **Como vêm, o que pensam, como agem os professores e professoras de ciências no município de Aracaju frente a homossexualidade**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Sergipe. Núcleo de Pós-Graduação em Educação. São Cristóvão: UFS, 2009, 148p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil. 35 ed.: promulgada em 5 de outubro de 1988**. Contêm as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1366/constituicao\\_federal\\_35ed.pdfsequence=26](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1366/constituicao_federal_35ed.pdfsequence=26)> acessada em 18/09/2011.

\_\_\_\_\_. a. Secretaria de Educação Fundamental (1). **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. b. Secretaria de Educação Fundamental (2). **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. c. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP

1/2006. Publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acessado em: 16 de outubro de 2012.

CHASSOT, Attico Inacio. **A ciência é masculina É sim, senhora!**. 4ª Ed.: São Leopoldo: UNISINOS, 2003, 110p.

FERNANDES, Rebeca Chiacchio Azevedo. **Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências nas séries iniciais da Escolarização (1972-2005)**. Disponível em < <http://cutter.unicamp.br/document/down=000449058>. Acessado em: 01/05/2012

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1 - a vontade do saber**. 21ª reimpressão. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque.: São Paulo: Graal, 2010, 176p.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade 2 - o uso dos prazeres**. 13 ed. 1ª reimpressão. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Graal, 2010a, 319p.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade 3 - o cuidado de si**. 13 ed. 1ª reimpressão. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Graal, 2011b, 246p.

\_\_\_\_\_, **Vigiar e punir – História da violência nas prisões**. 25ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2002, 262p.

GALINKIN, Ana Lúcia; SANTOS, Claudiene; FELLOWS, Amanda Zauli-. **Estudos de Gênero na Psicologia Social**. In: GALINKIN, Ana Lúcia e SANTOS, Claudiene. (org.) Gênero e psicologia social: interfaces. Brasília: Technopolitik, 2010, 17-27.

JARDIM, Dulcilene Pereira; BRETAS, José Roberto da Silva. **Orientação sexual na escola: a concepção dos professores de Jandira - SP**. *Rev. bras. enferm.*, Brasília, v.

59, n. 2, abr. 2006. Disponível em

&pid=S003471672006000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 19 jul. 2012. doi: 10.1590/S0034-71672006000200007

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras – Arma e sonho na escola**. 3ª Ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Cromoset, 2007, 213p.

LOURO, Guacira Lopes **TEORIA QUEER - UMA POLÍTICA PÓS-IDENTITÁRIA PARA A EDUCAÇÃO**. In: Revista Estudos Feministas, ano 9, Nº 2. Universidade Federal de Santana Catarina – UFSC. Santa Catarina: 2001, p 6-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>. Acessado em: 14/01/2012.

\_\_\_\_\_, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva Pós-estruturalista**. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, 184p.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola: A construção de uma cultura democrática**. Tese de doutorado. Universidade de Brasília – UnB. Instituto de Psicologia – IP. Brasília: UnB, 2007, 428p.

\_\_\_\_\_, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, sexualidade e processos identitários na sociedade brasileira: tradição e modernidade em conflito**. In: GALINKIN, Ana Lúcia e SANTOS, Claudiene. Gênero e psicologia social: interfaces. Brasília: Technopolitik, 2010, 31-57.

MELO, Marcos Ribeiro de; LIMA, Maria Batista; LOPES, Edinéia Tavares (Org.). **Identidades e alteridades: debates e práticas a partir do cotidiano escolar**. São Cristóvão: UFS, 2009, 203p.

MELO, Marcos Ribeiro de. **Educação e diversidade sexual**. In: GOMES, Carlos Magno; ENNES, Marcelo Alario (org.). Identidades: teoria e prática. São Cristóvão: UFS, 2008, p.127-139.

SANTOS, Laerte Moreira dos. **O QUE É PÓS-MODERNO**. Escritos a partir do livro de O que é pós-moderno, Jair Ferreira dos Santos, Ed. Brasiliense, 1987. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/lourdes/oqueposmodernojair.html>. Acessado em: 11/12/2012.

SERGIPE, **Plano de Desenvolvimento do Território do Agreste Central Sergipano**. Disponível em: <http://www.seplag.se.gov.br/ppaparticipativo/images/stories/ppa/territorio/agreste.pdf> Acessado em: 08 de março de 2013.

SILVA, Mirian Pacheco; CARVALHO, Washington Luiz Pacheco de. **O desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de sexualidade na vivência das professoras**. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 11, n. 1, abr. 2005. Disponível em . Acesso em 19 jul. 2009. doi: 10.1590/S1516-73132005000100007.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 202p.

SILVA. Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate a alienação imposta**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2002 p.29-35.

---

[i] Mestrando do Núcleo de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Federal de Sergipe, membro do GEPIADDE – Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Desigualdades e Diferenças na Educação. Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Atlântico. Atualmente está vinculado ao CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTNCIA (CESAD – UFS). E-mail: joaorogerosantana@gmail.com

[ii] Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) pela Universidade Federal de Sergipe, membro do SEMINALIS – Grupo de Pesquisa em Tecnologias Intelectuais, Mídia e Educação Contemporânea). Atualmente está vinculada à Universidade Federal de Sergipe como professora substituta do Departamento de Educação – Campus Prof. Alberto Carvalho – Itabaiana/SE. E-mail: maracyy@ig.com.br