



**ALEX RIBEIRO NUNES**

**EDUCAÇÃO PARA AS SEXUALIDADES: AS  
(IM)POSSIBILIDADES PARA SUA  
IMPLANTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA  
CIDADE DE LAVRAS MINAS GERAIS**

**LAVRAS – MG**

**2014**

**ALEX RIBEIRO NUNES**

**EDUCAÇÃO PARA AS SEXUALIDADES: AS (IM)POSSIBILIDADES  
PARA SUA IMPLANTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE  
DE LAVRAS MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, área de concentração em Gênero e diversidades na Escola, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora

Dra. Cláudia Maria Ribeiro

**LAVRAS - MG**

**2014**

**Ficha Catalográfica Elaborada pela Coordenadoria de Produtos e  
Serviços da Biblioteca Universitária da UFLA**

Nunes, Alex Ribeiro.

Educação para as sexualidades : as (im)possibilidades para sua  
implantação em uma escola pública da cidade de Lavras, Minas  
Gerais / Alex Ribeiro Nunes. – Lavras : UFLA, 2014.

154 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2014.

Orientador: Cláudia Maria Ribeiro.

Bibliografia.

1. Educação. 2. Problematização. 3. Reinvenção. I. Universidade  
Federal de Lavras. II. Título.

CDD – 372.372

**ALEX RIBEIRO NUNES**

**EDUCAÇÃO PARA AS SEXUALIDADES: AS (IM)POSSIBILIDADES  
PARA SUA IMPLANTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE  
DE LAVRAS MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, área de concentração em Gênero e diversidades na Escola, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADO em 30 de julho de 2014.

Dra. Paula Regina Costa Ribeiro      FURG

Dr. Vanderlei Barbosa                      UFLA

Dra. Cláudia Maria Ribeiro  
Orientadora

**LAVRAS - MG**

**2014**

A todos/as aqueles/as que se chegaram e que se foram, e que nas idas e vindas, me deram a chance de fazer descobertas e diante das (im)possibilidades navegar, reinventar.

**DEDICO**

## AGRADECIMENTOS

À Professora Cláudia Maria Ribeiro, por sua maneira fantástica de nos apresentar as diversas (im)possibilidades que a vida tem, por sua amizade e pelos inúmeros momentos de construções e descobertas vivenciadas neste fabuloso processo de trocas. Junto a você, deixei que meu corpo falasse, experimentei e reinventei.

A minha família linda que representa ânimo e aconchego quando o desespero tenta adentrar. A minha mãe, principalmente, minha boniteza.

Ao Elton, por tudo que tem surgido, pelo olhar, pelo toque e pelo sentimento que nos faz bem.

Às fantásticas figuras que conheci no grupo FESEX<sup>1</sup> e por meio de trabalhos, estudos, reuniões, pesquisas, viagens e projetos, nos aproximamos, nos reconhecemos e construímos. Em especial, Marina, Livia e Alessandro, meu respeito, amizade e gratidão.

Ao colega Marlyson, e às colegas Luciene, Andresa e Kátia, pelas múltiplas aprendizagens.

Aos/às amigos/as, que inegavelmente, estiveram comigo, próximos ou distantes, mas torcedores/as e fiéis ao meu sucesso.

Ao Professor Vanderlei Barbosa e à Professora Paula Ribeiro por estarem presentes nos momentos de trocas e formação. Agradeço imensamente pelas contribuições neste trabalho.

Ao Departamento de Educação e ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras – UFLA, pela possibilidade de execução da pesquisa.

---

<sup>1</sup> Grupo de pesquisas registrado no CNPq: Relações entre filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente, coordenado pela professora Dra. Cláudia Maria Ribeiro.

A todos/as os/as meus/minhas alunos/as, com quem aprendo todos os dias.

Aos sujeitos participantes da pesquisa. Agradeço pela disposição e pelo mútuo aprendizado.

Aos/às professores/as com quem já trabalhei e com quem trabalho, colegas, amigos/as, companheiros/as que acreditam e fazem da educação uma possibilidade de transformação da e para a vida.

A Deus, por ter colocado todas essas pessoas maravilhosas em minha vida.

Mas o que é filosofar hoje em dia (...) senão o trabalho crítico do pensamento sobre o pensamento? Senão (...) tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? (M. FOUCAULT, *O uso dos prazeres*, 13).

## RESUMO

Este trabalho teve como proposta analisar e discutir as (im)possibilidades de implantação das temáticas das sexualidades em uma escola pública da cidade de Lavras, Minas Gerais. A problemática que culminou na realização deste estudo, partiu da seguinte questão: quais são as (im)possibilidades de implantação de um projeto sobre “Educação para as sexualidades (EPS)” em uma escola pública da cidade de Lavras, Minas Gerais? Na tentativa de responder a esse questionamento, elaborou-se os objetivos específicos, propondo um curso de extensão intitulado “Educação para as sexualidades” à equipe da escola, com vistas a problematizar situações vivenciadas pelas/os cursistas em seu cotidiano e na realização do trabalho sobre esta temática e, ainda, fazer uma análise dos registros elaborados pela equipe que integrou o curso. O curso de extensão aconteceu por meio de quatro eixos temáticos sobre sexualidades, nos quais as/os envolvidas/os tiveram a oportunidade de discutirem e problematizarem suas situações vividas na escola. Cada encontro teve a duração de duas horas, intercorrendo durante quatro meses, sendo uma vez por mês. Diante dos objetivos explicitados anteriormente, utilizou-se a metodologia do Estudo de Caso, em que o “Diário de Bordo” foi utilizado como principal instrumento de registro que constituiu o material empírico na pesquisa qualitativa. O diário de bordo veio como mecanismo fundamental para que as pessoas envolvidas no curso de extensão, inclusive o pesquisador, registrassem suas percepções, opiniões, atitudes, ações e outros aspectos a partir das trocas e conhecimentos adquiridos no curso, apontando o andamento, a fluidez e a (des)continuidade deste processo em sua escola. O material empírico foi articulado com as teorizações pós-estruturalistas e os estudos Foucaultianos, com vistas a problematizar as (im)possibilidades acerca da implementação das temáticas das sexualidades na escola. Por fim, afirmo que os/as cursistas participantes da pesquisa buscam mais discussões e trocas sobre estes temas e é necessário que o conhecimento construído na Universidade, continue adentrando esse espaço, para ampliar as possibilidades de discussões e reinvenções, na perspectiva da via de mão dupla, ou seja, escola da Educação Básica e Universidade (com)partilhando saberes.

Palavras-chave: Educação. Sexualidades. (Im)possibilidades. Problematização. Reinvenção.

## ABSTRACT

The present work aimed to analyze and discuss the (im)possibilities of implementation of the theme about the sexualities in a public school in the city of Lavras, Minas Gerais. The problem that culminated in this study accomplishment came from the following question: what are the (im)possibilities of implementing a project about "Education to the Sexualities (ETS) "in a public school in the city of Lavras, Minas Gerais? In an attempt to answer this question, specific objectives were elaborated, proposing an extension course entitled "Education to the sexualities" to school staff, in order to problematize situations experienced by the course participants in their daily lives and in the accomplishment of the work about this theme, and also to do an analysis of the records produced by the team that integrated the course. The extension course happened through four themes about sexualities, where those who were involved had the opportunity to discuss and problematize their situations experienced in school. Each meeting lasted two hours, during four months, once a month. Based on the objectives previously explained, it was used the methodology of the "Case Study", where the "Logbook" was used as the main instrument of record that constituted the empirical material in the qualitative research. The logbook came as an essential mechanism so people who were involved in the extension course, including the researcher, recorded their perceptions, opinions, attitudes, actions and other aspects based on the exchange and knowledge acquired in the course, indicating the progress, the fluidity and (dis) continuity of this process in their school. The empirical material was articulated with the Poststructuralist theories and Foucauldian studies, aiming to problematize the (im)possibilities of the implementation of the theme about the sexualities in school. Finally, I affirm that the course participants of the research seek more discussions and exchanges about these themes and it is necessary that the knowledge constructed at the University, continue entering that space, to expand the possibilities for discussions and reinventions, from the perspective of two-way street, ie, school of Basic Education and University (with)knowledge sharing.

Keywords: Education. Sexuality. (Im)possibility. Problematisation. Reinvention.

## LISTA DE SÍMBOLOS

- DB →Diário de Bordo  
DBP →Diário de Bordo do Pesquisador  
EPS →Educação Para as Sexualidades  
C →Cursista  
DBC... →Diário de Bordo Cursista...

**A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U.**

Letras indicando os/as cursistas participantes do curso de “Educação para as sexualidades” que fizeram e entregaram seus Diários de Bordo (DB).

Observação: nem todos os enunciados dos/as cursistas estarão presentes na pesquisa.

## LISTA DE SIGLAS

AIDS →	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida.
ANAHÍ →	Grupo de Estudos Interinstitucional de Relação de Gênero e Sexualidade.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos.
CEPESC	Centro de Pesquisas e Desenvolvimento para a Segurança das Comunicações.
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa, que atualmente é chamado de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
COMFOR	Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica.
DED	Departamento de Educação.
DSTs	Doenças Sexualmente Transmissíveis.
FESEX	Grupo de Pesquisas Relações entre Filosofia e Educação na Contemporaneidade: a problemática da formação docente.
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
FURG	Fundação Universidade Federal do Rio Grande.
GDE	Gênero e Diversidade na Escola.
GLTB	Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais.
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
MEC	Ministério da Educação e Cultura.
MPE	Mestrado Profissional em Educação.
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais.
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.
PPP	Projeto Político Pedagógico.

SEB	Secretaria de Educação Básica.
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEF	Secretaria de Educação Fundamental.
UAB	Universidade Aberta do Brasil.
UCB	Universidade Castelo Branco.
UFC	Universidade Federal do Ceará.
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora.
UFLA	Universidade Federal de Lavras.
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
UNILAVRAS	Centro Universitário de Lavras.
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas.
USP	Universidade de São Paulo.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Aviso colado na sala de professores/as.....	55
Figura 2	Entrega dos brinquedos.....	61
Figura 3	Caderno elaborado pela escola – relação de materiais entregues ...	62
Figura 4	Crianças com os novos brinquedos.....	63
Figura 5	A interação a partir dos brinquedos .....	63
Figura 6	Livro “Tecendo...” .....	64
Figura 7	Mural da escola.....	73
Figura 8	“PERMITIDO” .....	80
Figura 9	“NÃO PERMITIDO” .....	80
Figura 10	Bonecos/as – nova sala para brinquedos.....	89
Figura 11	Jogo – Banco de Brinquedos.....	89

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2</b>	<b>APROXIMAÇÕES TEÓRICAS</b> .....	22
<b>3</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	28
<b>4</b>	<b>ENSAIOS SOBRE SEXUALIDADES E ESCOLA</b> .....	34
<b>4.1</b>	Educação para as sexualidades.....	38
<b>4.2</b>	Espaço formal para as sexualidades na escola, a partir dos PCNs....	46
<b>5</b>	<b>DO PRIMEIRO ENCONTRO, À MODIFICAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO</b> .....	52
<b>5.1</b>	Sujeitos da pesquisa .....	58
<b>5.2</b>	Os brinquedos: efeitos políticos e pedagógicos.....	59
<b>5.3</b>	Segundo momento: as expectativas .....	66
<b>5.4</b>	Interfaces entre “educação maior, educação menor” e educação para sexualidades.....	68
<b>6</b>	<b>O INÍCIO DO CURSO: EIXOS TEMÁTICOS</b> .....	72
<b>6.1</b>	Sexualidades: ampliando o conceito .....	73
<b>6.2</b>	Textos culturais para falar de sexualidades .....	76
<b>6.3</b>	Projetos de ação na escola (elaboração).....	81
<b>6.4</b>	Apresentação dos projetos de ação.....	82
<b>7</b>	<b>(RE)PENSANDO AS SEXUALIDADES A PARTIR DOS DIÁRIOS DE BORDO</b> .....	91
<b>8</b>	<b>ENTRE AS (IM)POSSIBILIDADES, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b> .....	101
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	107
	<b>APÊNDICE</b> .....	112
	<b>ANEXOS</b> .....	113

## 1 INTRODUÇÃO

Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos. (Manoel de Barros)

Viajando pela força e simplicidade das palavras de Manoel de Barros, inicio este trabalho, deixando emergir alguns desejos e explicitando alguns caminhos que me trouxeram até aqui. O meu percurso de vida educacional, foi e é marcado por inquietações e indignações. O convívio com meu pai durou apenas doze anos, tempo necessário para perceber hoje, que durante estes primeiros anos, tive uma educação baseada em princípios machistas e severos. Na escola, na década de 1980, os primeiros anos da Educação Básica foram também marcados por momentos de imposições e condutas, que, atualmente consigo percebê-las como sendo atitudes que circundam o contexto escolar e que são carregadas de preconceitos, desrespeitos e discriminações. Diante das situações apresentadas pela escola, diversas vezes me anulei com medo das provocações de meus colegas. Por outras vezes me rebelei sem sucesso, pois não havia maturidade e discernimento o bastante para que pudesse haver sustentação e assim conseguisse me defender. E por mais que os argumentos existissem e para mim, fossem pertinentes, não saíam do campo das indignações, incompreensões, angústias, medos, dúvidas e receios. Os sentimentos eram diversos, se confrontavam dentro de mim; calafrios, contrações e lágrimas se tornavam comuns em minha vida.

Iniciei meu trabalho como educador no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no ano de 2006, fui estagiário em uma escola pública municipal da cidade de Lavras/MG. Só no ano de 2007, logo que me formei em Pedagogia, comecei a trabalhar como professor em duas outras escolas, também neste mesmo município, sendo uma instituição de ensino particular e uma instituição

de ensino para pessoas com deficiências. Embalado pelas descobertas, pelas novas experiências vivenciadas e pelo desejo de aprender, comecei a observar e a refletir sobre algumas situações que aconteciam ao meu redor, comecei a enxergar ali, na escola, um lugar de muitas possibilidades. Ainda hoje, insatisfeito e inconformado com as inúmeras situações de comodidade das pessoas, me estarreço e me indigno. Contudo, resolvi ultrapassar o campo da indignação e ir além, não me acomodar nas queixas e nos lamentos, mas atuar como um sujeito capaz de analisar e criticar os fatos do cotidiano e o imenso universo que é o ambiente escolar.

A paixão pela escola e pelas possibilidades de pensá-la de maneiras diferentes, com vistas a reinventá-la para assim tecer outros olhares, me fez buscar novas formas de conhecer. No decorrer dos anos de 2007, até os dias atuais, me empenho na tentativa de construir e ampliar meu processo de conhecimento, numa perspectiva de reinvenção e de busca de novas possibilidades.

As críticas e discussões acerca de questões da escola passaram a ser comuns em minha vida desde o processo e produção de minha monografia no curso de graduação em Pedagogia, cuja temática foi “Educação: a discriminação na escola e suas diversas faces”<sup>2</sup>. Logo após, no ano de 2008, cursei minha primeira pós-graduação, me especializando em Educação, cuja temática da monografia foi “Cenas do cotidiano escolar e as possibilidades de desconstrução de verdades”<sup>3</sup>. Em seguida, no ano de 2009 concluí o curso de pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, cujo tema da monografia foi “Metodologias discriminatórias e suas influências no processo de

---

<sup>2</sup> Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Lavras – UNILAVRAS em 2006, como parte das exigências do curso de graduação em Pedagogia.

<sup>3</sup> Trabalho apresentado à Universidade Federal de Lavras – UFLA em 2008, como parte das exigências do curso de pós-graduação *lato sensu* Especialização em Educação.

aprendizagem”<sup>4</sup>. Em 2011, terminei o curso de pós-graduação, me especializando em Gênero e Diversidade na Escola, cujo Trabalho de Conclusão de Curso foi “Reflexões sobre o cotidiano escolar: homens na educação? Quem são?”<sup>5</sup>.

Instigado a analisar e a problematizar<sup>6</sup> temáticas que envolvem a escola, surgiu assim, a oportunidade entrelaçada ao desejo, de dar continuidade aos trabalhos já realizados, com vistas a perceber a escola como um ambiente de (im)possibilidades. No decorrer deste texto, apresentarei, com maior profundidade, os conceitos de problematização e (im)possibilidade.

Estar no Mestrado Profissional em Educação - MPE, na Universidade Federal de Lavras - UFLA/MG, participando do Grupo de Pesquisas FESEX “Relações entre filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a problemática da formação docente”, surgiu como uma oportunidade de explorar as humanidades e tentar descobrir (im)possibilidades de implantação de um projeto sobre Educação para as sexualidades<sup>7</sup> (EPS), numa tentativa de fazer

---

<sup>4</sup> Trabalho apresentado à Universidade Castelo Branco – UCB em 2009, como parte das exigências do curso de pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia

<sup>5</sup> Trabalho apresentado à Universidade Federal de Lavras – UFLA em 2011, como parte das exigências do curso de pós-graduação *lato sensu* Gênero e Diversidade na Escola.

<sup>6</sup> Cf. Dias, Souza. *Lógica do Acontecimento. Deleuze e a filosofia*. Porto, Portugal. Edições Afrontamento, 1995. “Pensar é criar e criar é problematizar, mas problematizar não significa responder a uma questão, mas determinar e co-adaptar os dados e as incógnitas do problema, desenvolver o mais completamente possível esses elementos em vias de determinação, encontrar os casos de solução correspondentes a esse desenvolvimento [...] redistribuir os dados, forçar sempre novos lances, o relançamento sucessivo de hipóteses mais livres, mais alegres, de existência” (p. 79 – 152). In: *O imaginário das águas, Eros e a criança*. Tese de doutorado: Andrade, C. M. R. Campinas/SP, 2001, 194p.

<sup>7</sup> Sexualidades no plural, pelos motivos que a seguir são abordados, têm uma base e um desenvolvimento a partir de discussões que perpassam por uma perspectiva que visa envolver mais elementos como prazer, querer, vontades, contextos, desejos, não se restringindo apenas ao sexo como ato. É uma maneira de fomentar discussões e problematizações que atravessam outros conceitos como diferença, resistência, corpo, violências, (im)possibilidades, entre outros. XAVIER FILHA, C. Educação

emergir na escola, através de um curso de extensão, um trabalho contínuo que englobasse temas sobre as sexualidades e que permitisse discutir as diferenças que surgem na escola.

Neste trabalho, pretendo, através do desenvolvimento do curso de extensão intitulado “Educação para as sexualidades (EPS)”, adentrar o universo de uma escola pública municipal da cidade de Lavras, Minas Gerais.

Em meu processo e vivências enquanto sujeito e professor, me encontro cada vez mais instigado a discutir questões relacionadas à escola e às sexualidades, as diferenças<sup>8</sup> e as relações com a esfera da educação, procurando compreender, analisar, problematizar e criar discussões, na intenção de desconstruir aspectos que permeiam tais questões dentro da escola.

Todos estes aspectos serão discutidos e subsidiados por alguns/as autores e autoras e suas teorias, visto que, para emergir um diálogo sobre estas temáticas, faz-se necessário aprofundar em fontes de conhecimentos que

---

para as sexualidades, para a igualdade de gênero e para as diferenças/diversidades: possibilidades pedagógicas. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias. Campo Grande: Editora da UFMS, 2012. p. 277-293.

<sup>8</sup> Conceito que passou a ganhar importância na teorização educacional crítica a partir da emergência da chamada “política de identidade” e dos movimentos multiculturalistas. Neste contexto, refere-se às diferenças culturais entre os diversos grupos sociais, definidos em termos de divisões sociais tais como classe, raça, etnia, gênero, sexualidade e nacionalidade. [...] Num contexto filosófico, fala-se de filosofias da diferença para se referir a certas tendências filosóficas contemporâneas que se centram no conceito de diferença, opondo-se, neste sentido, às filosofias que se fundamentam na dialética, as quais são criticadas, sobretudo, porque, ao resolverem a contradição por meio de uma negação da negação, acabam por reafirmar a identidade e a mesmidade. Embora baseados em noções de diferença que não são coincidentes, pode-se nomear Gilles Deleuze e Jacques Derrida como os principais representantes de uma filosofia da diferença. Ao se caracterizar o chamado pós-estruturalismo, esquece-se, em geral, que esse movimento teórico contemporâneo define-se também por sua rejeição da dialética e por sua consequente afirmação do princípio da diferença, e não apenas por sua reação ao estruturalismo e seus pressupostos sobre o discurso e a linguagem. [...] SILVA, T. T. da. Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128 p.

embasam o tema proposto para ampliar os estudos e, portanto, construir e estabelecer uma visão complexa acerca do tema.

O material empírico resultante deste trabalho, foi articulado com as teorizações pós-estruturalistas<sup>9</sup> e os estudos Foucaultianos<sup>10</sup>, com vistas a perceber as (im)possibilidades acerca da implementação da temática das sexualidades na escola. Na intenção de promover e articular discussões, elegi alguns autores e autoras, que julgo pertinentes baseando-me na proposta a ser desenvolvida. São eles e elas: Tomaz T. da Silva (1992), Jorge Larrosa (2004), Guacira Louro (2003), Guacira Louro (1997), Jane Felipe (2009), Jimena Furlani (2005), Sílvio Gallo (2007), Deborah Britzman (1999), Cláudia Maria Ribeiro (2012), Xavier Filha (2012) dentre tantos outros e tantas outras com quem busco promover interfaces para compartilhar e fazer emergir novas discussões e novas maneiras de pensar.

Este trabalho justifica-se na necessidade de perceber que a escola ocupa um lugar importante na vida de crianças, jovens e adolescentes, podendo

---

<sup>9</sup> O pós-estruturalismo é frequentemente confundido com o pós-modernismo. Há análises que simplesmente não fazem qualquer distinção entre os dois. Embora partilhem certos elementos, como, por exemplo, a crítica do sujeito centrado e autônomo do modernismo e do humanismo, o pós-estruturalismo e o pós-modernismo pertencem a campos epistemológicos diferentes. Diferentemente do pós-estruturalismo, o pós-modernismo define-se relativamente a uma mudança de época. Além disso, enquanto o pós-estruturalismo limita-se a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação, o pós-modernismo abrange um campo bem mais extenso de objetos e preocupações (SILVA, 2010, p. 117).

<sup>10</sup> Michel Foucault nasceu na França em 1926 e morreu em 1984. Filósofo francês, um dos maiores pensadores contemporâneos. Possui grande influência junto ao meio intelectual no ocidente. Aos 28 anos, publicou o seu primeiro livro, dentre outras obras, escreveu "Doença mental e personalidade", "História da Loucura na Idade Média", "Nascimento da Clínica", "As Palavras e as Coisas", "Arqueologia do Saber" e "História da Sexualidade". Seus estudos sobre a penalidade, a loucura, a sexualidade tiveram impacto decisivo em áreas tão diversas quanto a história, a medicina, a psiquiatria, a crítica literária, a política e a filosofia. A relação de Foucault com a educação é posta pelo tema do poder. Foucault estudou e descreveu práticas disciplinares. A escola é um lugar chave para "disciplinas". Assim, estudar o poder na escola, o que se faz nas práticas pelas quais o poder que se faz sentir no âmbito escolar, é algo relacionado aos estudos de Foucault.

garantir acessos às informações e promover uma atitude reflexiva, crítica e responsável, pautando as temáticas de gênero e sexualidades.

É necessário pensar na dimensão escolar encarando as práticas educativas para além da estagnação, problematizando e subvertendo tudo aquilo que estamos acostumados a ver e, acima de tudo para repensarmos nas diversas (im)possibilidades da escola. Nossas ações devem funcionar como uma teia, onde a formação de professores e professoras e o compromisso da escola para problematizar as sexualidades, seja o nosso passo inicial.

Problematizar o universo de uma escola pública municipal da cidade de Lavras, Minas Gerais me veio como uma tentativa de empregar meios para percebê-la como lugar de diversos enigmas e grandes revelações.

A pesquisa foi dividida em capítulos na tentativa de criar maneiras para articular teoria e os materiais empíricos registrados.

No Capítulo 1, apresento algumas teorizações que perpassam o trabalho como forma de promover aproximações teóricas e, portanto, inteirar de conceitos tais como: (im)possibilidade, resistências, enquadramento, e disciplinamento. Neste capítulo, também, aceno para o comprometimento social deste trabalho com a formação de professores e professoras, bem como, apresento outras pesquisadoras que se debruçaram e debruçam a estudar sobre a formação destes/as profissionais.

No Capítulo 2, exponho o percurso metodológico que orientou a escolha do estudo de caso como o caminho para o desenvolvimento da pesquisa e apresento, detalhadamente, o diário de bordo como o principal instrumento de registros que constitui o material empírico.

Para o Capítulo 3, apresento problematizações sobre as sexualidades e a escola, com vistas, a analisar e repensar estes conceitos e, ainda, “o dispositivo da sexualidade” que fez parte dos estudos e pesquisas de Foucault. Aprofundo, também, o conceito de Educação para as Sexualidades, tema central deste

trabalho, estudado e discutido por algumas pesquisadoras. Em um subcapítulo, apresento um breve histórico sobre as sexualidades na escola, no Brasil, a partir dos PCNs.

O Capítulo 4 veicula o caminho percorrido desde a proposição do curso de EPS à equipe escolar, até as modificações ocorridas no espaço físico da escola. Também, em subcapítulo, discuto algumas falas que expressam as expectativas de professoras e professores com relação ao curso e, ainda, promovo uma interface entre “educação maior, educação menor” e educação para as sexualidades.

O Capítulo 5 detalha os conteúdos teóricos-metodológicos de cada eixo temático do curso de EPS. Cada eixo temático foi organizado em subcapítulos, resultando em quatro eixos.

Com relação ao Capítulo 6, desenvolvo discussões a partir dos diários de bordo dos/as cursistas participantes do curso de EPS numa tentativa de analisar estes registros que constituem o material empírico, articulados aos referenciais teóricos, para assim problematizá-los e repensá-los.

Por fim, teço algumas considerações sobre a pesquisa de modo a fazer algumas sinalizações e apontamentos que não buscam a resolução das situações encontradas neste percurso, nem tão pouco sugerem esgotar estas discussões. Ao contrário, lanço um novo olhar para pensar as diversas (im)possibilidades que emergem na escola sobre a temática das sexualidades; é uma problematização pós-crítica no que diz respeito ao problema de pesquisa.

## 2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito. (Manoel de Barros)

Pensar, movimentar, agir, repensar, enfim, elaborar este trabalho, gerou em meu coração sentimentos de muita perseverança e gozo. Conforme aponta Manoel de Barros, pude ser água e correr pelas entranhas das (im)possibilidades, pude adentrar, subverter e lançar novas ideias.

Pude perseverar nas conquistas que obtive, nas vivências e convivências que me fizeram aprender e na revelação de que este trabalho tem um compromisso social com a formação de professores, professoras e equipe escolar para que ao repensar a escola e suas propostas, possamos reinventar e construir uma sociedade mais justa.

É necessário ressaltar que, são muitos os desafios quando o assunto é formação docente, portanto, é preciso lembrar, também, que existem pesquisadoras/es que têm se debruçado nesta temática. Diversos textos apresentam possibilidades de reflexão sobre práticas que envolvem sexualidades, diversidades e formação docente. O texto de Xavier Filha (2012, p. 29) cujo título é “Educação para as sexualidades, para a equidade de gênero e para as diversidades: desafios na e para a formação docente” apresenta o trabalho realizado a partir do curso de formação continuada no projeto de extensão, com o apoio da SECADI/MEC, em cinco cidades brasileiras. O projeto intitulado Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil foi aprovado pela Universidade Federal de Lavras e desenvolvido por diferentes instituições de ensino superior: Campo Grande/MS (UFMS); São Paulo/SP (USP); Lavras/MG (UFLA); Campinas/SP (Unicamp) e Juiz de Fora/MG (UFJF). A professora, em seu texto, enfatiza as novas possibilidades de diálogos e proposições críticas surgidas ao longo da execução

do projeto na cidade de Campo Grande (MS). Todo o conteúdo do livro (RIBEIRO, 2012) apresenta as experiências das cinco universidades integrantes do projeto.

Outro texto a ser considerado é de Ribeiro e Souza (2008, p. 11) intitulado “Falando com professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental sobre sexualidade na sala de aula: a presença do discurso biológico”. No texto, autora e autor relatam a organização de um curso com o propósito de discutir com professoras das séries iniciais sobre os discursos que constituem as sexualidades nas abordagens pedagógicas presentes na educação escolar.

O livro intitulado “Educação Inclusiva: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção”, organizado por Cláudia Ribeiro e Ila Maria Silva de Souza (2008, p. 318) é uma obra que começou a ser produzida no âmbito do projeto “Construindo Práticas a partir de Compromissos com a Defesa dos Direitos Sexuais na Infância e Adolescência no Combate ao Abuso e Exploração Sexual”. Foi uma ação de formação de professoras/es que envolveu diretamente quinhentos/as profissionais de vinte e duas cidades do Sul de Minas Gerais em cursos e projetos de intervenção nas áreas de educação, gênero e sexualidades.

A formação de professoras/es, assumida neste trabalho, surge como a construção de caminhos coletivos que possibilitem o novo. Este trabalho contribui para o reconhecimento da necessidade de problematizar e discutir os diversos aspectos que envolvem as sexualidades, entendendo a construção do conhecimento como algo processual, com vistas a ir além para analisar, ressignificar, desconstruir e articular saberes.

De maneira a aprofundar em alguns conceitos para promover atravessamentos, destaco que o termo problematização, foi muito utilizado por Foucault nos últimos dois anos de sua vida:

Entendia como o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que introduz algo no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.) (REVEL, 2011, p. 123).

Para tanto, a problemática que culmina na realização deste estudo, parte da seguinte questão: quais são as (im)possibilidades de implantação de um projeto sobre “Educação para as sexualidades (EPS)” em uma escola pública da cidade de Lavras, Minas Gerais? O problema de pesquisa levou à elaboração do curso de extensão sobre EPS que foi realizado na escola; pude obter, além do conhecimento pela experiência vivenciada, registros que constituíram o material empírico, com vistas a perceber as (im)possibilidades acerca da implementação desta temática na escola.

Estes questionamentos incitam a pensar a escola como um lugar de produção de verdades e de condutas, e ainda, um ambiente onde as relações são marcadas pelas diferenças. A escola é também regida por normatizações que, por muitas vezes, controlam, proíbem e reprimem, impedindo os acessos e ocultando saberes, contudo, é também um lugar de resistências, pois, diante do medo, da repressão e da renúncia emergem resistências, fugas, vontades estratégicas que se materializam em pequenas revoluções cotidianas, pois “onde há poder há resistência” (FOUCAULT, 2010, p. 105).

O termo resistência emerge, a partir da década de 1970 distante da ideia de “transgressão”: “a resistência ocorre, onde existe poder, porque poder e resistência não se separam [...]. A resistência é a possibilidade de abrir espaços de lutas e de administrar possibilidades de transformação por toda parte” (REVEL, 2011, p. 127-128). Vale lembrar que a transgressão sugere um passar dos limites, ocorrendo no processo coletivo relacional, já a resistência é singular, a partir das pequenas revoluções diárias e ocorrem no íntimo de nossas práticas individuais.

Devemos pensar a resistência como estratégia para mostrar que mesmo em meio a todos os desafios e percalços que acometem o sujeito, eles resistem. Que mesmo em meio a todo disciplinamento são capazes de criar mecanismos e estratégias para fugir ao enquadramento. Neste momento, é necessário pensar com profundidade esses conceitos.

O disciplinamento, para Lebrun (1975), se trata da modalidade de aplicação do poder [...]. O regime disciplinar caracteriza-se por maneiras e técnicas de coerção que se exercem segundo um esquadramento sistemático do tempo, do espaço e do movimento dos indivíduos, e que abrangem particularmente as atitudes, os gestos, os corpos (REVEL, 2011, p. 36).

Assim podemos pensar que a escola, por muitas vezes, tem procedimentos disciplinares de controle dos corpos, designando uma série de mecanismos de vigilância, que tem como meta conter condutas, limitar os comportamentos e ações, restringir desempenhos e gerenciar posturas.

O modelo de uma combinação disciplinar para a escola é, por muitas vezes, baseado na repressão e contenção de alunos e alunas, sendo esses/as corrigidos/as e punidos/as, devendo adequar seus corpos aos padrões normativos, não obtendo espaços para perguntas, dúvidas, sensações ou desejos, no que se refere ao corpo e às sexualidades.

Nos dias atuais, além das escolas, muitas são, ainda, as entidades e organizações que possuem uma estrutura pan-óptica<sup>11</sup>: hospitais, penitenciárias, abrigos, sendo estes, espaços marcados pela opressão e pelo cometimento dos sujeitos.

Quantos aos enquadramentos, entendo aqui como:

---

<sup>11</sup> O modelo de uma gestão disciplinar perfeita é proposto por meio da formulação “benthaminiana” do “pan-óptico”, local de encarceramento onde os princípios de visibilidade total, de decomposição das massas em unidades e de reordenação complexa destas últimas segundo uma hierarquia rigorosa, permitem submeter cada indivíduo a uma verdadeira economia do poder. REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

Na nomenclatura do sociólogo inglês Basil Bernstein, refere-se ao grau de controle do docente relativamente ao ritmo e às formas do processo de transmissão. Quanto maior o controle exercido pelo docente, maior o enquadramento. Assim, num currículo com alto grau de enquadramento, o docente controla totalmente o que será transmitido ao aprendiz, quando, e em que ritmo (SILVA, 2000, p. 49).

O enquadre leva ao disciplinamento dos corpos, e aprofundando mais nesta ideia, é oportuno analisar o decurso do enquadramento diante do que Foucault (1979), Foucault (1988) chamou de “ortopedia social”, isto é, maneiras utilizadas por meio dos quais o poder vai enquadrando cada sujeito, em diversas organizações, meio familiar, escola, indústrias. Enquadrar significa contornar, cercar, estabelecer ações que reduzem a fluência para ser diverso, diferente daquilo que está instituído.

A essas alturas, é relevante atentarmos para o quanto a perspectiva da resistência nos é favorável e necessária para repensarmos a escola e as diversas formas de sermos professores e professoras. Dessa maneira as possibilidades não se excluem, mas se conectam num movimento de descobertas, reconhecimentos e reinvenções, percebendo os enquadres e o disciplinamento como ações que limitam os sujeitos e impedem as transformações.

Outro conceito indispensável a considerar neste estudo é o da (im)possibilidade, que para Larrosa (2004, p. 183-189) se traduz como “aquilo frente ao qual se desfalece todo o saber e todo o poder”. Somente nos despojando de todo o saber e de todo o poder, poderá ser possível nos abriremos ao (im)possível. Pensar no (im)possível é vislumbrar as possibilidades, e ainda, para o autor, o (im)possível é o outro de nosso saber e nosso poder, aquilo que não se pode determinar como o resultado de um cálculo e aquilo que não se pode definir como um ponto de ancoragem de uma ação técnica. O (im)possível, portanto, é aquilo que exige uma relação constituída segundo uma medida diferente a do saber e a do poder. O autor, ainda, descreve que o nascimento

constitui a possibilidade de tudo o que escapa ao possível, ou, dito de outra maneira, do que não está determinado pelo que sabemos ou podemos.

No capítulo a seguir, apresento, de forma detalhada, os caminhos percorridos nesta pesquisa.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

*“Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo”.*

*Michel Foucault*

Depois deste caminhar, não me cabe mais ser o mesmo. O percurso metodológico a partir do levantamento bibliográfico e a proposta já apresentada orientam a escolha do estudo de caso como caminho para a realização da pesquisa. Na sequência, são abordados os aspectos a serem considerados na adoção do estudo de caso que constitui um instrumento de pesquisa qualitativa, para captar os discursos da equipe escolar.

De acordo com Becker (1997):

O termo “estudo de caso” vem de uma tradição de pesquisa médica e psicológica, onde se refere a uma análise detalhada de um caso individual que explica a dinâmica e a patologia de uma doença dada; o método supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno adequadamente a partir da exploração intensa de um único caso. Adaptado da tradição médica, o estudo de caso tornou-se uma das principais modalidades de análise das ciências sociais. O caso estudado em ciências sociais é tipicamente não o de um indivíduo, mas sim de uma organização ou comunidade. (BECKER, 1997, p. ).

Com este estudo, busco promover novas discussões. Entrei na escola propondo um curso de Educação para as sexualidades, que foi oferecido para a equipe escolar e nessa experiência fiz registros das (im)possibilidades que ocorrem para a inserção desta temática na escola.

Ainda, nesta perspectiva, é necessário considerar o que diz Becker (1997) a respeito do estudo de caso:

O estudo de caso tem que ser preparado para lidar com uma grande variedade de problemas teóricos e descritivos. Os vários fenômenos revelados têm que ser todos incorporados ao seu relato do grupo e em seguida receber atribuição de relevância teórica. (BECKER, 1997, p.).

A proposição desse curso emergiu dos desejos surgidos, desde há muito tempo, justificados pela dimensão ético-política no e do processo de formação continuada de educadores e educadoras, que fosse oferecido para toda uma escola. A ideia foi lançada no Grupo de pesquisas FESEX, sendo que uma das integrantes do grupo se prontificou a receber e apoiar este projeto na escola em que trabalha, visto que, a mesma faz parte da direção da instituição. A proposta foi oferecer a esta escola um curso de extensão por meio de quatro eixos temáticos sobre sexualidades, nos quais as/os envolvidas/os tiveram a oportunidade de discutirem e problematizarem as situações ocorridas em seus cotidianos.

Pensar na (im)possibilidade de implantação de um projeto sobre Educação para as sexualidades na escola me remete ao que diz Ribeiro (2012), quando afirma que para incluir temas sobre sexualidades no cotidiano das escolas, torna-se urgente atuar na construção de redes que oportunizem e possibilitem a concretização de políticas públicas para a formação de profissionais que foquem a temática.

O Curso de EPS teve a duração de duas horas para cada encontro, ocorrendo durante quatro meses, sendo uma vez por mês. Este teve a intenção de ser um curso de extensão destinado à equipe escolar para que esta, através dos saberes lançados, problematizados e discussões realizadas, possa repensar e reinventar suas práticas dentro da escola. Os eixos são apresentados a seguir:

<b>Eixos</b>	<b>Temáticas</b>	<b>Datas dos encontros</b>
1º.	Sexualidades: ampliando o conceito	Outubro/2013
2º.	Textos culturais para falar de sexualidades	Novembro/2013
3º.	Projetos de ação na escola (elaboração)	Dezembro/2013
4º.	Apresentação dos projetos de ação	Fevereiro/2014

Quadro 1 Eixos temáticos

Esses eixos temáticos do Curso de EPS foram desenvolvidos em quatro momentos, tendo como base teórica, dentre outros, o livro organizado por Cláudia Maria Ribeiro (2012), “Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil.”<sup>12</sup> Assumo que o curso de extensão foi a maneira encontrada para inserir o tema no contexto de uma escola pública e nesse processo, problematizar. A regularidade (uma vez por mês), durante quatro meses, proporcionou que a leitura do livro, entregue a cada participante, subsidiasse os estudos nos encontros.

Outra maneira encontrada para problematizar enunciados da equipe escolar sobre a temática do curso foram os diários de bordo.

O diário de bordo foi utilizado como principal instrumento de registro do material empírico. No início do curso, os/as participantes receberam folhas de papel para que, no decorrer fizessem suas anotações, relatando suas vivências, angústias, sensações, dúvidas, opiniões e práticas. A cada encontro, os/as cursistas foram entregando seus relatos. As folhas com os registros foram sendo

---

<sup>12</sup> Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil/organizado por Cláudia Maria Ribeiro. – Lavras: Editora da UFLA, 2012. 532 p. : Il ; 17x24 cm.

recolhidas, paulatinamente, no decorrer do processo. O diário de bordo também foi o instrumento utilizado para que eu registrasse minhas anotações a partir das observações e experiências vividas nestes encontros, na interação com os/as envolvidos/as na pesquisa.

Considero relevante dizer que não houve uma exigência de datas programadas para a entrega dos diários de bordo nem um parâmetro para fazê-los. Cada cursista, por meio desta ferramenta, relatou suas experiências e/ou dificuldades, podendo entregar suas anotações no decorrer do curso.

A maioria dos/as cursistas explicitou sua limitação, em “*colocar no papel*”, suas percepções sobre a temática das sexualidades. Disseram ser difícil falar sobre este tema e, ainda, que não tinham participado de um curso que sugeria a entrega de material escrito (diários de bordo) e, portanto, verifiquei certa relutância para elaborarem suas escritas.

Alguns/mas cursistas entregaram seus diários de bordo logo no segundo encontro e se restringiram a apenas uma curta escrita. Outros/as entregaram mais escritas durante o processo e alguns/mas entregaram seus relatos somente ao final, após os quatro módulos do curso. Mesmo sendo estes, em sua maioria, relatos sucintos, eles cumpriram sua função, ou seja, enriqueceram sobremaneira este trabalho, possibilitando o entretecer de ideias e discussões acerca do tema.

Os relatos feitos ficaram muito concentrados em práticas que os/as cursistas costumam vivenciar com suas turmas, porém, segundo os relatos, essas práticas e situações foram pensadas e ressignificadas de diferentes maneiras.

Assim, os diários de bordo vieram como mecanismos fundamentais para que as pessoas envolvidas no curso de formação, pudessem registrar suas percepções, opiniões, atitudes, ações e outros aspectos a partir das trocas e conhecimentos adquiridos no curso, apontando o andamento, a fluidez e a (des)continuidade deste processo em sua escola.

Bogdan e Biklen (1994, p. 150) descrevem o diário de bordo como um dos principais instrumentos do estudo de caso. Este é utilizado relativamente às notas de campo. O diário de bordo tem como objetivo ser um instrumento em que o investigador vai registrando as notas retiradas das suas observações no campo. Bogdan e Bilken (1994, p. 150) referem que essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. No caso de o investigador ser um observador-participante, o autor Yin (1994, p. 88), alerta para esse risco, mas também para as excelentes oportunidades que esse papel pode proporcionar. O diário de bordo representa, não só, uma fonte importante de dados, mas também pode apoiar o investigador a acompanhar o desenvolvimento do estudo. Bogdan e Biklen (1994, p. 151) referem que “acompanhar o desenvolvimento do projecto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados”.

Os autores, ainda, relatam que o diário de bordo também pode ser um registro cartográfico do que se fez ou por onde se andou; pode ser uma coleção de notas breves de turismo sobre os atrativos de cada terra ou paragem ou momento forte; pode ser uma lista de recados a si próprio, de afazeres no seu dia a dia a bordo; pode ser um conjunto de cartas mandadas ou rascunhadas que contam novidades, felicidades, tédios e visões.

O diário de bordo do pesquisador foi se constituindo neste trabalho desde as primeiras mobilizações para que esta pesquisa fosse realizada. As descrições aqui contidas se configuram como o caminho traçado, passo a passo durante a pesquisa, a começar pelos primeiros rumores sobre o que fazer e como fazer. A cada nova conquista, a escrita foi se ampliando e o desejo de colocar no papel como forma de não se perder, materializava este processo. A delimitação da ideia junto à orientadora, a elaboração do curso de EPS, a aprovação do

projeto, a recepção pela direção da escola pesquisada, continuamente, as ideias se entrelaçavam e as movimentações ocorriam.

A cada leitura realizada, fervilhava em mim, uma imensidão de pensamentos que desembocavam nas diversas possibilidades. Os novos conceitos, as experiências relatadas e os infindáveis estudos e pesquisas de autores e autoras foram me constituindo.

Os diários de bordo dos/as cursistas começaram a ser lidos e analisados desde o momento que estes/as os entregavam. As análises foram realizadas de forma a promover um diálogo entre os/as autores/as que sustentam este trabalho e, também, de maneira a articular os relatos descritos pelos/as cursistas e pelo pesquisador. Os registros colhidos foram analisados e problematizados, articulados ao referencial teórico estudado a partir de autoras e autores que pesquisam sobre a temática das sexualidades.

À medida que as análises foram sendo feitas, as problematizações foram sendo levantadas e descritas. A escrita deste trabalho e esta pesquisa pressupõem um processo de vivências e experimentação.

O próximo capítulo vem trazendo conceitos centrais para este trabalho: sexualidades e escola.

#### 4 ENSAIOS SOBRE SEXUALIDADES E ESCOLA

Sonho com uma nova época, a da curiosidade. Já temos os meios técnicos; o desejo também está aí, as coisas por conhecer são infinitas; as pessoas que poderiam dedicar-se a esse trabalho existem. Estamos sofrendo de quê, então? (Michel Foucault).

“Estamos sofrendo de quê, então?” De uns anos para cá, no campo de estudos e discussões a respeito das sexualidades e educação, são discutidos diversos aspectos que norteiam esta temática, desde sua abrangência e seus objetivos, até os muitos olhares que o atravessam. Certamente, o sujeito que se debruça nas atividades relacionadas às sexualidades, busca um referencial teórico que possa sustentá-lo nas discussões, visando possibilitar diálogos com outras ideias e concepções.

As sexualidades, bem como a EPS não se apresentam de maneira linear e não são constituídas sob o mesmo olhar ou a mesma organização. Este processo é marcado por diferenças e desacordos, contudo, é necessário perceber os frutos e benefícios resultantes destes movimentos que têm buscado reconhecer, problematizar e discutir sobre o tema, gerando desconstruções e reinvenções. Pender os olhares político, especulador e pedagógico no que diz respeito às sexualidades e seus diversos vieses, poderá provocar inquietações e interfaces, gerando significativas transformações no campo educacional, refletindo, portanto, no exercício cotidiano de professores e professoras.

O navegar pela temática das sexualidades tem gerado aprofundamentos, que por sua vez geram descontentamentos e resistências.

A obra de Foucault, a partir da maneira pela qual o indivíduo singular, por meio de um procedimento, seja fala, escrita ou postura, consegue, de maneira voluntária ou fortuita, impedir o sucesso dos dispositivos de identificação, de classificação e de normatização do discurso (REVEL, 2011, p. 127).

O tema das sexualidades e todo o seu arcabouço de (im)possibilidades, não aparece em Foucault, nem como discurso sobre a organização fisiológica do corpo, nem como estudo e discussões sobre o comportamento sexual das pessoas, mas como uma propagação de uma analítica do poder. Trata-se de explicar a forma pela qual essa propagação, toma determinada dimensão, através de discursos e práticas da “medicina social”<sup>13</sup>, a respeito de questões essenciais para a vida dos sujeitos: a saúde, a alimentação, as sexualidades, etc.

A temática das sexualidades é, portanto, num primeiro instante, apenas um dos campos de execução daquilo que Foucault chama à época de biopoderes<sup>14</sup>. Num segundo instante, no entanto, Foucault converge as sexualidades num objeto de investigação específica, no que diz respeito à maneira pela qual o poder sempre se articula sobre os discursos. No campo das sexualidades, pertencemos a uma sociedade que exige dos seres humanos dizer a verdade a respeito de sua sexualidade, pressupondo dizer a verdade sobre si mesmos.

As sexualidades, muito mais do que algo do sujeito, são constitutivas desse laço, constituem o sujeito, obrigam as pessoas a aderirem à sua identidade sob a forma da subjetividade.

---

<sup>13</sup> Com o capitalismo, não se passou de uma medicina coletiva para uma medicina privada, [...] mas é exatamente o inverso que ocorreu; o capitalismo, que se desenvolveu no fim do século XVIII e no início do século XIX, socializou inicialmente um primeiro objeto, o corpo, em função da força produtiva, em função da força de trabalho [...]; a medicina é uma estratégia bio-política”. O nascimento da Medicina Social. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999, p. 46.

<sup>14</sup> O termo “biopolítica” designa a maneira pela qual o poder se encaminha para a transformação, entre o fim do século XVIII e o início do século XIX, a fim de governar não só os indivíduos por meio de uma série de procedimentos disciplinares, mas também o conjunto dos seres vivos que compõem a população: a biopolítica – por meio dos biopoderes locais – se ocupará, portanto, da gestão da saúde, da higiene, da alimentação, da sexualidade, da natalidade, etc., na medida em que tais gestões se tornaram apostas políticas. Nascimento da Biopolítica. In: *Resumos dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 91.

Foucault distingue cuidadosamente entre “sexo” e “sexualidade”:

Isso em que se aplicou inicialmente o discurso de sexualidade não era o sexo, era o corpo, os órgãos sexuais, os prazeres, as relações de aliança, as relações interpessoais [...] um conjunto heterogêneo que, finalmente, foi recoberto pelo dispositivo de sexualidade, o qual produziu, num determinado momento, como chave de abóboda de seu próprio discurso e talvez de seu próprio funcionamento, a ideia do sexo (FOUCAULT, 2002, p. 210).

Se a ideia do sexo é intrínseca ao dispositivo da sexualidade, deve-se, então, reencontrar em seu fundamento uma economia positiva do corpo e do prazer: é nessa direção que irá a análise de Foucault ao procurar distinguir a problematização da sexualidade como *afrodisia*<sup>15</sup> no mundo greco-romano e a problematização da carne no cristianismo.

Para pensar, também, o dispositivo, Silva (2000, p. 43-44) diz:

Nos termos de Foucault, significa o conjunto das práticas, discursivas e não-discursivas, consideradas em sua conexão com as relações de poder. O próprio Foucault forneceu uma lista dos elementos que constituiriam um “dispositivo”: “discursos, instituições, arranjos arquitetônicos, regulamentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, regulamentos morais, instituições e disposições filantrópicas, em suma, tanto o dito quanto o não-dito” (FOUCAULT, 1994, p. 299).

---

<sup>15</sup> Os gregos e os romanos possuíam um termo para designar os atos sexuais, a afrodisia. A afrodisia é o ato sexual do qual, aliás, é difícil saber se implica obrigatoriamente a relação entre dois indivíduos, em outras palavras, a penetração. Trata-se, em todo caso, de atividades sexuais, mas certamente não de uma sexualidade duradoura e perceptível no interior do indivíduo com seus relacionamentos e suas necessidades. Entrevista de Michel Foucault com J. François e J. De Wit. In: *Krisis, Tijdschrift voor filosofie*. 14º. Ano, 1984, p. 47-58. Retomada em *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994, v.4, texto n. 349, p. 661.

Os dispositivos são, por definição, de natureza heterogênea: trata-se tanto de discursos quanto de práticas, tanto de instituições quanto de táticas instáveis: é assim que Foucault conseguirá falar, de acordo com o caso de “dispositivos de sexualidade”:

O dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global. Se liga à economia através de articulações numerosas e sutis, sendo o corpo a principal – corpo que produz e consome. Os principais elementos do dispositivo da sexualidade são: o corpo feminino, a precocidade infantil, a regulação dos nascimentos e, em menor proporção, sem dúvida, a especificação dos perversos (FOUCAULT, 1999, p. 101).

Foucault, ao apresentar seus estudos sobre os dispositivos da sexualidade, possibilita problematizar mecanismos de repressão e de interdições sexuais numa tentativa de fazer repensar e romper com os tabus que pesam sobre esta temática.

Deslocando os pensamentos e ideias de Foucault, podemos perceber as sexualidades como um conceito amplo, que emerge e transmuta a partir dos diversos movimentos e olhares que se debruçam sobre esta temática. Refere-se às construções culturais sobre as maneiras de conceber o prazer e os intercâmbios corporais e sociais que vão desde os princípios de desejo, afeto, erotismo, gozo, até os fundamentos relacionados à reprodução, à saúde, às tecnologias, às culturas e ao funcionamento do poder na sociedade.

A partir de Foucault (2004), podemos pensar as sexualidades, ainda, da seguinte maneira:

A sexualidade faz parte de nossa conduta. Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A sexualidade é algo que nós mesmos criamos - ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, através deles, se instauram novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação (FOUCAULT, 2004, p. 260).

Os conceitos atuais das sexualidades correspondem às sensações, posturas, sentimentos, desejos, interdições, vivências, imaginários, dentre outros mais que são dispostos de maneiras diversas, em variados contextos sociais e tempos históricos. Sendo assim, trata-se, de um conceito em movimento, dinâmico, que vai se transformando e que está sujeito a diferentes e múltiplos olhares, portanto, encontra-se suscetível a problematizações, discussões e debates.

#### **4.1 Educação para as sexualidades**

Ainda que a temática das sexualidades seja cada vez mais apresentada e debatida fora da escola (nas mídias e entre pesquisadores/as), tal assunto ainda é, de maneira geral, um grande tabu em sala de aula, pelo menos nas falas e posicionamentos de educadoras e educadores, conforme percebo em minhas vivências, visto que, muitas vezes, colocam as sexualidades em lugar de privações e a consideram somente como algo individual. Nestas falas e atitudes observa-se que os sujeitos, bem como, os corpos na escola, parecem não ter desejo, parecem não existir.

Para pensar as sexualidades na escola, Britzman (2010) faz algumas provocações:

O que acontece com a sexualidade quando professoras e professores que trabalham no currículo da escola começam a discutir seus significados? Será que a sexualidade muda a maneira como professora e professor devem ensinar? Ou será que a sexualidade deveria ser ensinada exatamente da mesma forma que qualquer outra matéria? Quando professores/as pensam sobre sexualidade, o que é que eles pensam? [...] (BRITZMAN, 2010, p. 85).

A escola, por muitas vezes, se detém a uma cultura e comodismo que impedem a interação social e a possibilidade de novas questões. É preciso estimular o desenvolvimento da curiosidade entre professores/as e estudantes. É necessário desestabilizar para que as questões das sexualidades deixem de ocupar o espaço das respostas certas ou erradas e passem a ocupar um lugar de descobertas e diálogos.

A autora, ainda, defende a ideia de uma pedagogia da sexualidade, sendo esta uma ação que englobe curiosidade, liberdade e sexualidades. Enfatiza sobre os obstáculos existentes nas mentes das/os professoras/es e, também, na estrutura escolar, impedindo uma abordagem cuidadosa e ética das sexualidades na educação.

Pensar em uma nova proposta para esta temática dentro da escola, é pensar que as sexualidades estão em movimento e recusam a estabilidade de fronteiras. Britzman (2010) propõe ainda:

Um modelo de educação sexual que exige muito das professoras e dos professores. [...] elas e eles devem estar dispostos a estudar a postura de suas escolas e a ver como essa postura pode impedir ou tornar possíveis diálogos com outros professores/as e com estudantes (BRITZMAN, 2010, p. 109).

A autora, ao apresentar o conceito de sexualidade diz que o tema não deve ser pensado como um tipo de dado natural que o poder tenta manter sob controle, ou como algo obscuro que o conhecimento tenta gradualmente

descobrir. A sexualidade é um construto histórico de estimulações de corpos, intensificações de prazeres, incitamento de discursos e formação de conhecimentos.

A escolha pelo conceito e pela perspectiva de uma “Educação para as sexualidades”, visa abranger mais elementos como prazer, vontades, contextos, desejos, não se resumindo apenas ao sexo como ato.

Xavier Filha (2012) entende que:

mesmo sem a pretensão de realizar algo sistematizado a respeito, a educação ocorre nas relações cotidianas entre adultos e crianças, nas inúmeras expressões de sexualidade destas, nas normas e regras impostas no disciplinamento e docilização dos corpos, nas separações entre meninos e meninas. O tempo todo, estamos interagindo e educando com pedagogias de sexualidade e gênero, que prescrevem o que deve ser feito para atingir o ideal de feminilidade e masculinidade, o que socialmente se convencionou chamar de sexualidade “normal”, entre outros conceitos (XAVIER FILHA, 2012, p. 278).

Nesta perspectiva problematizei os diferentes aspectos, com vistas a analisar os discursos culturalmente naturalizados e sacralizados, buscando estimular questionamentos, desestabilizar certezas e permitir a ampliação de olhares em direções e possibilidades diversas para falar das sexualidades.

Utilizar a expressão “Educação para as sexualidades”, assim como aponta Xavier Filha (2012), é uma maneira de promover discussões e problematizações que envolvem outros conceitos como diferença, resistência, corpo, violências, (im)possibilidades, entre outros. É necessário repensar os discursos para romper com as barreiras que reduzem as sexualidades aos aspectos higienistas e biologizantes.

Nessa circunstância, aceno para as diversas possibilidades apresentadas pela escola para o desenvolvimento de um trabalho que priorize a formação de professores, professoras e demais integrantes da equipe escolar – homens e

mulheres – numa perspectiva de reinvenções e reconstruções. É necessário mudar, movimentar, indagar: como podemos promover práticas educativas, pensando na “Educação para as sexualidades”, numa proposta de respeito às diferenças?

A escola deve ser vista, não apenas como importante, mas como estratégica na medida em que se constitui num local capaz de explicitar e questionar as muitas maneiras de perceber e discutir as sexualidades.

Concordo com Jimena Furlani (2007) quando diz:

Certamente, a discussão da sexualidade na Escola fascina muitos e apavora outros tantos; ou talvez melhor seria dizer que ela fascina e apavora, ao mesmo tempo, a muitos. Mas vale registrar que o momento histórico que vivemos se mostra mais favorável a essa discussão: a política educacional oficial estimula e recomenda; a demanda infanto-juvenil “obriga”; pais e mães dividem-se entre a objeção, a indiferença e a manifestação favorável; professoras e professores a definem como projeto político pessoal e imergem na Educação Sexual. A sexualidade viva, no contexto cultural, é cada vez mais assunto obrigatório na Escola, em todos os seus níveis. Quer queiramos ou não, tudo indica que “o bicho vai pegar” (FURLANI, 2005, p. 68).

É preciso chamar a atenção para a necessidade de as professoras e os professores tornarem acessíveis e se familiarizarem com temas referentes às sexualidades, não somente porque estão cada vez mais evidenciados pelas crianças, mas também pela necessidade de que a educação apresente outros olhares sobre as sexualidades, de maneira a desestruturar percepções enrijecidas sobre o tema. Dentre outros aspectos, é fundamental perceber que através da educação surgem mecanismos capazes de problematizar verdades e gerar novas alternativas, ou várias alternativas, demonstrando a possibilidade do novo, interrompendo assim vícios de uma cultura já imposta e fazendo nascer novos meios, novas posturas e outras perspectivas.

Penso que a escola deveria buscar manter em suas propostas, ações de alcance para professoras e professores construindo uma política pedagógica que insira a EPS. Além disso, as sexualidades não devem ser reduzidas nem pensadas como limitadoras.

Propor uma Educação para as Sexualidades é pensar conforme aponta Jane Felipe (2007), buscando tecer algumas reflexões a respeito:

Como uma construção histórica e cultural, o amor, a paixão, bem como seus desdobramentos em termos de relação, merecem ser amplamente discutidos na perspectiva de uma educação para a sexualidade, e aqui utilizo essa expressão por entender que ela pode acionar discussões mais abrangentes quando se trata de refletir sobre nossos prazeres e desejos, não se restringindo ao sexo como ato, mas proporcionando outras vias de discussão e temáticas diversas, para além do viés biologicista. O amor como tema de uma educação para a sexualidade, pode ser visto também, assim como quase tudo, na sua transitoriedade, inconstância e fluidez. Mas nem por isso essa experimentação dos desejos e dos afetos se torna menos valiosa (ainda que tenha data de validade!) (FELIPE, 2007, p. 42).

E Silva (1992) salienta que:

A educação também gera o novo, cria novos elementos e novas relações, gera resistências que vão produzir situações que não constituem mera repetição das posições anteriores. Em suma, teorizava-se que a educação não apenas reproduz – ela também produz (SILVA, 1992, p. 59).

Já existe em nós hoje, uma consciência que nos leva a perceber o caráter homogeneizador e monocultural da escola, bem como, a necessidade de romper com esta, para assim pensar e construir práticas educativas em que questões como as sexualidades se façam cada vez mais presentes nas discussões e no cotidiano escolar.

Revisitar o conceito de cotidiano escolar torna-se fundamental para este trabalho, pois é neste espaço que desenvolvi minha pesquisa. A partir dos registros feitos, analisei, problematizei e dialoguei com o referencial teórico proposto.

Sendo assim Gallo (2007) entende que:

Podemos tomar o cotidiano da escola como o conjunto das coisas e situações que acontecem na sala de aula e para além da sala, na instituição escolar como um todo, e quero experimentar aqui a idéia de que os acontecimentos cotidianos em tal espaço são pedagógicos. Em outras palavras, na escola não se aprende apenas na formalidade da sala de aula, mas também na informalidade das múltiplas relações e acontecimentos que se dão no dia-a-dia da vida na instituição (GALLO, 2007. p. 21).

Outra contribuição pertinente a este trabalho para uma nova compreensão das relações entre escola e sexualidades, diz respeito a pensar a concepção da escola como um lugar de cruzamento de diferenças, cuja responsabilidade se faz na mediação reflexiva das suas diferenças plurais.

Evidenciar as convenções na qual as questões das sexualidades na escola estão inseridas é uma forma de apresentá-las, analisá-las e problematizá-las, dando a oportunidade de discutir para entender e se possível, desconstruir alguns aspectos “estáticos” e “indiscutíveis”.

É importante que surjam novas perspectivas de desconstruções dentro da escola, que sejam criados novos vieses que reformulem e possam permitir novos rumos ao cotidiano escolar a partir de ressignificações.

As autoras Camargo e Ribeiro (1999) fazem um importante alerta que vem ampliar esta discussão:

O trabalho de Educação Sexual implica a discussão de questões sociais, éticas e morais. Sendo assim, as relações entre liberdade, autonomia e respeito à intimidade devem estar presentes em todo trabalho educativo e, principalmente, naqueles que tratam da sexualidade. Estes são alguns dos desafios enfrentados pelos educadores e educadoras, pois a liberdade de ação e decisão é condição fundamental para o homem e a mulher conhecerem as questões decisivas da sua vida e da sociedade na qual estão inseridos. Para compreender a sexualidade humana é essencial que ela possa ser entendida e discutida com liberdade (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 40).

No momento atual, as questões sobre as sexualidades não podem ser ignoradas pelas educadoras e educadores, sob o risco de que a escola se distancie cada vez mais deste universo e das dimensões sexuais dos sujeitos.

As preocupações aqui apresentadas são relevantes a partir de uma ansiedade que vem se acentuando em nossas escolas entre professoras e professores que se encontram perdidos em meio às questões sobre as sexualidades, o que tem gerado uma crise no cotidiano escolar. Isso exige que haja um enfrentamento a esta crise atual da escola, não de maneira superficial, mas a partir de problematizações, reflexões e transformações nas práticas educativas cotidianas.

Para situar a crise da escola de uma maneira mais profunda, cito as palavras de Veiga Neto (2003):

Sentimos que a escola está em crise porque percebemos que ela está cada vez mais desenraizada da sociedade. [...] A educação escolarizada funcionou como uma imensa maquinaria encarregada de fabricar o sujeito moderno. [...] Mas o mundo mudou e continua mudando rapidamente sem que a escola esteja acompanhando tais mudanças (VEIGA NETO, 2003, p. 110).

A escola, na maioria das vezes, em sua prática cotidiana, continua tratando os temas relacionados às sexualidades humanas, associando-os apenas à

função reprodutiva, sem, no entanto, avançar em novos significados e novas representações, continuando arraigada em paradigmas normatizadores que provocam preconceitos e discriminam.

Percebo ainda, que muitas escolas, em conformidade com os padrões de normatização, regem, massificam os comportamentos e tais situações conduzem os/as estudantes, que deveriam ser sujeitos de sua ação, a uma repetição de gestos e atitudes, tomados pela ideia de que estas são as condutas corretas.

Neste momento, é importante valorizar o simples e o inusitado ficando evidente que as questões sobre as sexualidades, por mais que ainda sejam marcadas por processos de ocultações, manifestando-se de formas sutis e disfarçadas, devem ser entendidas como um produto construído pela socialização e pelo acesso a experiências diferentes. No entanto, considero que esta perspectiva é fundamental para que a escola seja reinventada e se afirme como um *locus* privilegiado de formação e de construção de novas possibilidades.

Segundo Camargo e Ribeiro (1999), a sexualidade humana vai muito além do ato sexual e da reprodução, envolve pessoas que carregam consigo uma bagagem de sentimentos e sensações, implicando em princípios e valores, dúvidas e decisões, planejamentos, apropriações de saberes e reflexões. É a relação do ser humano consigo mesmo e com o outro, enfatizando três dimensões: o desejo, o prazer e a responsabilidade. Estas três dimensões estruturam-se a partir de termos importantes e indispensáveis quando o assunto é a sexualidade. São eles: identidade sexual, diferença, liberdade, erotismo, respeito, reciprocidade, amor, carícia, corpo, dentre outros.

Camargo e Ribeiro (1999) dizem, ainda, que a sexualidade é uma construção cultural e, portanto, não representa apenas uma função biológica caracterizada por ideias de função/disfunção, natural/patológico, normal/anormal.

As escolas, na maioria das vezes, ainda são pouco acolhedoras com relação ao tema das sexualidades, onde as crianças e/ou jovens perpassam por este assunto de maneira superficial, tornando-o distante e não conseguindo percebê-lo. Diante da complexidade de temas como sexualidades, faz-se necessário repensar as metodologias de ensino/aprendizagem utilizadas nas escolas, para assim provocar questionamentos que conduzam a outras possibilidades e novas maneiras de ser em um grupo.

A escola necessita ser concebida como um centro cultural capaz de fomentar espaços de discussões e problematizações, não somente sobre as temáticas relacionadas às sexualidades, mas discutindo as diferenças existentes em seu meio. Não se trata simplesmente de introduzir na escola a EPS, e sim de dialogar com os processos de constantes mudanças e transformações que ocorrem na vida dos sujeitos. Assim como as sexualidades devem ser tomadas como dispositivo histórico (FOUCAULT, 1997), a EPS deve ser percebida para além da esfera individual, como parte de perspectivas políticas e culturais, pois, Louro (1997, p. 11) diz que “a sexualidade é aprendida, ou melhor, é construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos”, e ainda, que “a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas sim social e política”.

#### **4.2 Espaço formal para as sexualidades na escola, a partir dos PCNs**

Com a publicação dos PCNs em 1996, ocorreu, o que pode ser visto como um marco na consolidação da educação sexual como uma questão escolar<sup>16</sup>. Contudo, isto não quer dizer que todas as escolas desenvolvem, de fato, uma Educação para as sexualidades ou que, ainda, conseguem, em seus projetos, uma educação para a cidadania.

---

<sup>16</sup> Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MECSEF, 1998.

Na verdade, os PCNs apresentam em seu texto a necessidade de uma educação sexual como um tema transversal<sup>17</sup>, nomeado como “orientação sexual”, a ser desenvolvido nas escolas do Brasil. Conforme essa proposta, os temas transversais propõem problemáticas que, no âmbito das políticas públicas, são considerados essenciais e emergenciais para a sociedade. Porém, a temática das sexualidades, apontadas pelos PCNs sugerem uma urgência devido ao crescimento de casos de gravidez entre adolescentes e em função do risco de contaminação pelo HIV.

A proposta dos PCNs prevê a educação sexual sendo trabalhada por todas as disciplinas, ou seja, nas mais diversas áreas do currículo. Isso implica no envolvimento de toda a equipe escolar.

Ainda, no Brasil, quando o Programa Nacional de direitos humanos II (aprovado em 2002) reconheceu a necessidade de “Proteção do Direito à Vida”, deixou evidente a necessidade de garantir a segurança das pessoas e a luta contra a impunidade. O documento, dentre outras, mencionou a preocupação com *gays*, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais. A educação sexual baseada na abordagem dos direitos humanos é aquela que problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e às suas identidades (FURLANI, 2011, p. 24).

Outra iniciativa importante a ser considerada e mencionada como formação continuada para os/as profissionais em educação é o curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE<sup>18</sup>, que tem sido oferecido desde 2008 por meio de

---

<sup>17</sup> Modo de organização do trabalho didático no qual determinadas questões (no caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros, aquelas relativas à Ética, à Pluralidade Cultural, ao Meio Ambiente, à Saúde, ao Trabalho e ao Consumo, e à Orientação Sexual) são incorporadas às áreas convencionais do ensino de modo a estarem presentes em todas elas. Não se trata de trabalhá-las paralelamente, mas de trazer para os conteúdos e para a metodologia da área a perspectiva dos temas.

<sup>18</sup> Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 266 p. 2009.

edital da SECADI/MEC para todas as Instituições Públicas de Ensino Superior do país que queiram ofertar o curso pelo Sistema da Universidade Aberta do Brasil – UAB. Assim, o GDE passa a integrar a Rede de Educação para a Diversidade no âmbito do Ministério da Educação – MEC.

O Programa Brasil sem Homofobia, apesar de não ter sido efetivado ainda, é também uma proposta bastante abrangente e define as escolas públicas e privadas para sua implantação, sendo estas instituições capazes de somar esforços na luta contra a discriminação por orientação sexual. Dessa forma:

O Programa Brasil sem Homofobia apresenta um conjunto de ações destinadas à promoção do respeito à diversidade sexual e ao combate às várias formas de violação dos direitos humanos de GLTB. Neste Programa, portanto, estão envolvidos Ministérios e Secretarias do Governo Federal que, além de serem co-autores na implantação de suas ações, assumem o compromisso de estabelecer e manter uma política inclusiva em relação aos homossexuais garantindo, assim, a promoção de um contexto de aceitação e respeito à diversidade, de combate à homofobia e de mudança de comportamento da sociedade brasileira em relação aos gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004, p. 27).

O Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais) e de Promoção da Cidadania de homossexuais “Brasil sem Homofobia”, em sua proposta abrangente de chegar até as escolas envolvendo docentes e estudantes, é uma das bases fundamentais para ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania no Brasil.

Um dos objetivos centrais deste programa é a educação e a mudança de comportamento de professores/as e gestores/as públicos. Buscando a atitude positiva de sermos firmes e sinceros/as e não aceitarmos nenhum ato de discriminação, além de adotarmos um “não à violência” como bandeira de luta.

É necessário ressaltar outra iniciativa que tem movimentado e possibilitado cursos de formação para profissionais da educação básica, inclusive nas temáticas de diversidade e sexualidade, promovendo discussões e transformações. Conforme aponta o site UFC VIRTUAL (COMITÊ GESTOR INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2014), o Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica (COMFOR) foi instituído por meio de Portaria para articular todos os programas de formação inicial e os de formação continuada, financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do Ministério da Educação (MEC), destinados aos cursos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da Secretaria de Educação Básica (SEB), bem como o de desenvolver projetos de pesquisa e de desenvolvimento de metodologias de ensino na área de formação inicial e continuada de professores/as da educação básica. Vale lembrar, que a Universidade Federal de Lavras – UFLA, também implantou o COMFOR.

O COMFOR deve articular-se, ainda, com os órgãos de planejamento, orçamento e financeiro das Universidades para planejar e acompanhar a execução das ações e dos gastos referentes aos programas de fomento à formação inicial ou continuada.

No quadro a seguir, foram apresentados alguns programas de formação docente<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> **Formação continuada para professores e professoras.** Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18838&Itemid=842](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18838&Itemid=842). Acesso 15 de abril de 2014.

<p><b>Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa</b> - Curso presencial de dois anos para os/as professores/as alfabetizadores/as, com carga horária de 120 horas por ano, metodologia propõe estudos e atividades práticas. Os encontros com os professores/as alfabetizadores/as são conduzidos por Orientadores/as de Estudo. Estes/as são professores/as das redes, que estão fazendo um curso específico, com 200 horas de duração por ano, em universidades públicas. No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa são desenvolvidas ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; planejamento e avaliação das situações didáticas; o uso dos materiais distribuídos pelo MEC, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.</p>
<p><b>ProInfantil</b> - O ProInfantil é um curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal. Destina-se aos/às profissionais que atuam em sala de aula da educação infantil, nas creches e pré-escolas das redes públicas e da rede privada, sem fins lucrativos, que não possuem a formação específica para o magistério.</p>
<p><b>Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor</b> - O Parfor induz e fomenta a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores/as em exercício na rede pública de educação básica, para que estes/as profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.</p>
<p><b>Proinfo Integrado</b> - programa de formação voltado para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e Banco Internacional de Objetos Educacionais.</p>
<p><b>Pró-letramento</b> - O Pró-letramento é um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios.</p>
<p><b>Gestar II</b> - O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas. A formação possui carga horária de 300 horas, sendo 120 horas presenciais e 180 horas a distância (estudos individuais) para cada área temática. O programa inclui discussões sobre questões prático-teóricas e busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula.</p>
<p><b>Rede Nacional de Formação Continuada de Professores</b> - foi criada em 2004 com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são professores de educação básica dos sistemas públicos de educação.</p>
<p><b>e-Proinfo</b> - O e-Proinfo é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem.</p>

## Quadro 2 Formação continuada para professoras e professores

Ao promover a formação continuada com professores/as, bem como, discussões sobre questões relacionadas à diversidade e sexualidade, busca-se

contribuir com a escola em sua missão de formadora de sujeitos. Sujeitos que possam refletir sobre o acesso de todos/as à igualdade de direitos e cidadania, compreendendo que, as diferenças devem ser respeitadas, promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política.

Também na UFLA, encontra-se em crescente funcionamento o PIBID; este programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos e alunas que queiram se dedicar ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados/as, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os/as futuros/as mestres e as salas de aula da rede pública, fazendo uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Atualmente, no ano de 2014, implantou-se o PIBID Pedagogia para discutir as temáticas de gênero e sexualidades em duas escolas públicas do município de Lavras.

Esta pesquisa, portanto, está no bojo de processos de formação continuada de educadores e educadoras.

No capítulo seguinte apresento o percurso desde a proposta para o curso de EPS, até as modificações ocorridas no espaço físico da escola.

## **5 DO PRIMEIRO ENCONTRO, À MODIFICAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO**

O maior apetite do homem é desejar ser. Se os olhos vêm com amor o que não é, tem ser. (Manoel de Barros)

Os olhares para além das pautas comuns, que discorrem no dia a dia das escolas, vislumbraram a chance de adentrar e refletir, de maneira mais ampla, a partir da realidade vivenciada pelos professores, professoras e demais integrantes da equipe escolar, as diversas formas de pensar as sexualidades na escola.

Conforme explicitado anteriormente, o desejo de atuar em uma escola foi lançado no Grupo de “Pesquisas Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a problemática da formação docente”, e uma das integrantes do grupo, que é coordenadora de uma escola municipal, se prontificou a colaborar, se empenhando em receber e apoiar este projeto na escola em que trabalha.

A proposta foi oferecer a esta escola um curso de extensão por meio de quatro eixos temáticos sobre sexualidades. O curso foi ofertado para todos/as os professores, professoras e demais integrantes da equipe escolar, no qual os/as cursitas tiveram a oportunidade de se manifestarem através dos encontros ocasionados e por meio do DB, que foi solicitado para que cada participante descrevesse suas percepções, bem como opiniões, angústias, dúvidas, entre outros mais, a fim de percebermos quais são as (im)possibilidades que se chocam com a EPS podendo impedi-la de acontecer dentro das escolas.

Dentre as ações e articulações ocorridas no percurso da pesquisa estão:

- a) Articulação com a Secretaria Municipal de Educação;
- b) Articulação com a gestão escolar;
- c) Conhecimento do espaço físico da escola;
- d) Apresentação do curso à equipe escolar;
- e) Entrega do material sugerido para estudos;
- f) Entrega dos brinquedos e materiais pedagógicos;
- g) Curso de extensão intitulado Educação para as Sexualidades.

A escola em questão está situada numa comunidade rural próxima à cidade de Lavras/MG. Os/as moradores/as da comunidade são *pequenos/as produtores/as rurais ou trabalham em alguma fazenda da região, são em sua maioria, famílias simples e carentes, a escolaridade é, por sua vez, precária, sendo estes/as analfabetos ou semianalfabetos.*<sup>20</sup>(DBP)

A escola pesquisada é um núcleo educacional rural que tem o nome de “Núcleo de Educação Comunitária Lagoinha”, está situado no Setor Trevo de Lavras, Minas Gerais; atende alunos/as da Educação Infantil ao Ensino Fundamental completo, amparado pela Portaria nº 1072/1998, conforme publicação no Diário Oficial de Minas Gerais de 27/08/98.

O Núcleo de Educação Comunitária Lagoinha atende alunos e alunas das comunidades vizinhas: Boa Vista, Bananal, São Jorge, Moinho, Cava, Criminoso, Naca, Peixeiros, Lagoinha, Queixada, Serra do Gambá, Late Cachorro, Jabuticabeiras e outras. Essas comunidades são formadas principalmente por pequenos/as proprietários/as rurais e trabalhadores/as assalariados/as, de baixo nível econômico, na maioria lavradores/as,

---

<sup>20</sup> A partir deste capítulo, utilizaram-se recortes dos diários de bordo dos/as cursistas, de forma a problematizá-los e discuti-los conforme referencial teórico proposto. Os diários de bordo estão em anexo, na íntegra, ao final deste trabalho. Optou-se por utilizar a fonte em itálico, como forma de destacar as falas dos/as participantes da pesquisa, por sua vez, é importante ressaltar que a coordenadora da escola fez parte do curso de EPS.

funcionários/as de fazendas e frentistas que trabalham nos inúmeros postos de gasolina existentes ao longo da rodovia.

A instituição desenvolve ações coletivas integradas à Secretaria Municipal de Educação com o apoio de outras secretarias da Prefeitura Municipal de Lavras Minas Gerais, buscando assegurar uma educação de qualidade para os alunos e alunas rurais da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Com responsabilidade e confiança, familiares, alunos/as, professores/as e funcionários/as assumem com compromisso e colocam em prática o projeto da escola, que tem como objetivo melhorar o ensino e formar cidadãos/ãs críticos/as e participativos/as. E isso só é possível em um ambiente acolhedor, afetivo e com trocas de ideias e experiências.

A escola possui, aproximadamente, trinta funcionários/as em sua equipe e todos/as foram convidados a participarem do curso.

Logo após a coordenadora ter se prontificado a apoiar o projeto, a proposta foi apresentada e muito bem recebida pela Secretária de Educação da cidade, que assinou a autorização para que o curso e a pesquisa fossem realizados na escola. Percebi aí, a partir destas posturas, aspectos que dependem reflexões, visto que, nos dá a chance de pensar na transformação da escola a partir de uma articulação que englobe, principalmente, as políticas públicas responsáveis. Fica evidenciado, que sem o apoio da Direção Escolar e da Secretaria Municipal de Educação, o projeto seria inviabilizado pela ausência de autorização.

A fotografia abaixo aponta o envolvimento e compromisso da direção da instituição com o projeto, lembrando os/as cursistas sobre um dos encontros.

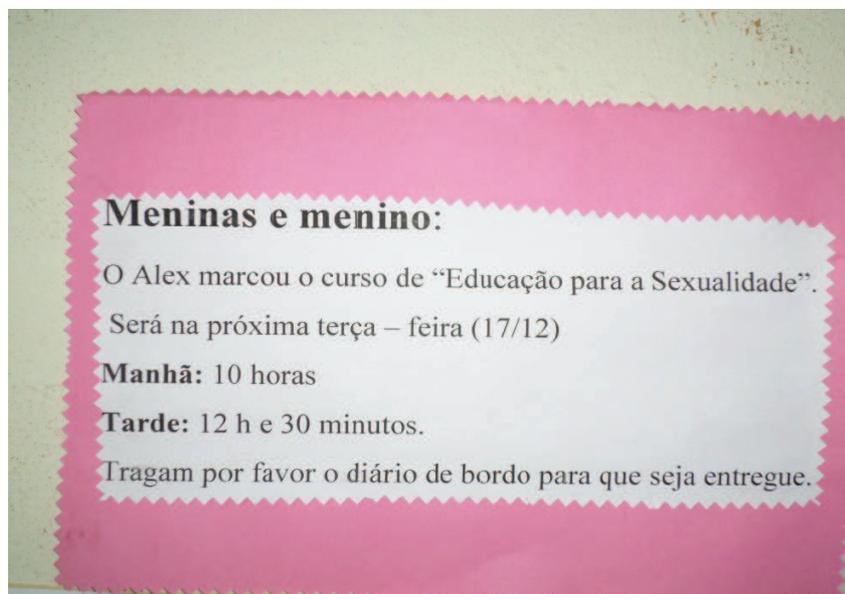


Figura 1 Aviso colado na sala de professores/as

Fonte: Foto tirada pelo pesquisador (2013).

Desde o início da realização deste trabalho, fui levado a perceber que há, ainda, imensos desafios a vencer, quer do ponto de vista sobre a ampliação do acesso às discussões e possibilidades sobre sexualidades, como do ponto de vista que evidencia o respeito e a valorização a esta temática. Contudo, verificar que as portas estão se abrindo para ações educacionais no campo da formação de profissionais em educação, como o curso EPS, é essencial para a extensão de novos debates e novas compreensões. Assim, o que parecia irrealizável, começa a tomar sua forma de realidade.

Neste momento me remeto ao que diz Louro (2003, p. 51), quando cita ser necessário que nos voltemos para práticas que:

[...] desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, movente e plural de todas as posições. É possível, então, que a história, o movimento e as mudanças nos pareçam menos ameaçadores.

Em seguida ao que foi citado anteriormente, caminhei para o próximo passo que se tratava da aprovação do projeto no Comitê de Ética da Universidade Federal de Lavras<sup>21</sup>. Realizada mais esta etapa, a fluidez do projeto se deu quando, em meu primeiro contato com a equipe da escola, pude apresentar-lhes a proposta de trabalho.

Através das falas que foram emergindo, comecei a navegar pelas (im)possibilidades que o curso de EPS poderia desencadear:

*“Que bom que teremos um assunto diferente e uma pessoa diferente para discutirmos algumas ideias”.* (DBP)

*“Já fiz um curso de sexualidade com a Cláudia, mas eu acho que quanto mais conhecimento, melhor é”.* (DBP)

*“É bom você vir falar com a gente, aqui na escola, na comunidade, é tudo muito difícil, as famílias não aceitam”.* (DBP)

Ao falar dos propósitos do trabalho e perceber as movimentações que surgiram desde falas como as citadas acima, até gestos e expressões corporais

---

<sup>21</sup> O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos é um órgão colegiado interdisciplinar e independente de caráter público, consultivo, deliberativo e educativo. O Comitê está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Lavras, constituída nos termos de designação do Reitor em Portaria própria. Tem por missão defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e, contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O Comitê destina-se a fazer a revisão ética de toda e qualquer proposta de pesquisa que envolva seres humanos, sob a responsabilidade da instituição, seguindo as normativas que envolvem esse tipo de pesquisa. O projeto foi aprovado em 11/10/2013, conforme Anexo A do Parecer Consubstanciado do CEP.

que demonstravam diferentes sensações, ebuliu em mim, um desejo ainda mais forte de, juntamente com aquelas pessoas, problematizar, discutir aspectos sobre as sexualidades e aquele contexto.

É importante lembrar que ao evidenciar e discutir questões sobre as sexualidades busca-se contribuir, mesmo que modestamente, com a escola em sua missão de formadora de sujeitos.

De acordo com Furlani (2011):

Educadoras e educadores comprometidos com mudanças sociais devem procurar perturbar, sacudir as formas de darem opiniões e se posicionarem perante as discussões da sexualidade que, tradicionalmente, vêm sendo realizadas no Brasil. Para tais ações, a autora sugere que sejam necessários referenciais no mínimo críticos e, mais ousadamente, pós-críticos (FURLANI, 2011, p. 40).

A dinâmica do curso de EPS foi apresentada e discutida com a equipe participante, foi escolhido o dia da semana e os horários mais viáveis para todos/as os/as envolvidos/as e assim os eixos temáticos foram organizados em quatro momentos, tendo como base teórica, dentre outros, livro, texto? “Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil” de Ribeiro (2012). Tal como nos aponta Furlani (2011), sobre a necessidade de referenciais pós-críticos que dialoguem sobre o tema em questão, sendo possível construir uma produtiva discussão entre o contexto acadêmico e o contexto da escola básica.

Para cada encontro, foi solicitado e sugerido que os/as cursistas fizessem a leitura de um determinado artigo para sustentar nossas discussões, contudo, não foi limitado o estudo dos demais textos que compõem o livro, podendo, portanto, serem levantados, problematizados e discutidos a qualquer momento em nossos encontros.

Vale ressaltar também que, o propósito do curso não é diretivo, é uma propositura densa com um livro entregue para leitura e estudos. O curso não apresenta a "proposta" para a EPS, mas sim a intencionalidade dos temas que desencadearão as "propostas" elaboradas pela equipe da escola.

### **5.1 Sujeitos da pesquisa**

Para Foucault (2004, p. 235), “o sujeito é um efeito das relações de poder e das relações de saber, contudo, não significa que ele está submetido a uma força incontornável que predispõe os acontecimentos”. Poderia se pensar em algo contraditório, visto que, sujeito é aquele/a que está sendo sujeitado, contudo, para Foucault, mesmo sendo sujeitados, os indivíduos possuem um campo de possibilidades para várias condutas e diversos comportamentos.

Nessa perspectiva de pensar que os sujeitos dessa pesquisa encontram-se frente às possibilidades de reagir e de responder às relações de poder a qual estão submetidos, busco traçar uma breve caracterização sobre eles.

É relevante ressaltar que, de trinta funcionários/as, vinte e sete compareceram, em pelo menos, um dos encontros do curso de EPS. A escola tem hoje cento e cinquenta e seis alunos/as, divididos/as nas três modalidades de ensino oferecidas (Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais).

A faixa etária dos/as participantes é de vinte e cinco a sessenta anos de idade. Das vinte e sete pessoas que participaram do curso de EPS, vinte e cinco são mulheres e dois são homens. Dentre as mulheres que participaram, estiveram presentes professoras das diversas áreas (Biologia, Educação Física, Educação Infantil, Educação Especial, Português, Matemática, etc). Também fizeram parte do curso monitoras, funcionárias administrativas e coordenadora.

Quanto aos dois participantes do curso, um é professor de Geografia e atualmente, está em ajustamento funcional devido a um problema nas cordas vocais, portanto, trabalha na secretaria da escola e contribui no desenvolvimento de projetos junto com as professoras. O outro é cadeirante e trabalha como digitador, também na secretaria da escola.

Como a escola está localizada em área rural, a equipe se desloca de diversas cidades vizinhas: Lavras, Nepomuceno, Perdões e Ribeirão Vermelho. Algumas pessoas utilizam o transporte público escolar que é oferecido pela prefeitura de Lavras e outras utilizam veículos particulares. Apenas duas pessoas são moradoras da zona rural, residem em fazendas próximas à escola.

A maioria dos/as participantes já trabalha a mais de um ano na escola e diz gostar muito da instituição.

## **5.2 Os brinquedos: efeitos políticos e pedagógicos**

A possibilidade de adentrar uma escola, propor um curso de EPS e contar com o envolvimento da direção, fez com que a professora/orientadora Cláudia Maria Ribeiro, oferecesse à escola, diversos brinquedos e materiais pedagógicos para, possivelmente, ser montada uma brinquedoteca. Os jogos e brinquedos foram conseguidos pela professora, por meio de um dos diversos projetos aprovados e desenvolvidos no decorrer de sua carreira como pesquisadora e estudiosa. A professora entendeu que entregar os brinquedos para uma escola pública seria a ação mais coerente, pois, é uma forma de apresentar e potencializar a importância do brincar na e para a escola, articulando aí, as diversas alternativas para fazer emergir as falas sobre sexualidades.

Esta ação é relevante para este projeto, visto que, na brinquedoteca a criança vivencia diversas atividades lúdicas. A criança passa a se conhecer

melhor, passa a conhecer suas dimensões, corpo, limites, passa a dominar suas angústias e a representar o mundo exterior, usando para isso o brinquedo.

Os jogos, os brinquedos ou as brincadeiras, são atividades voluntárias e têm como características fundamentais o fato de ser livre, ter no faz-de-conta uma forma de representação de um desejo ou realidade. Pensar em uma brinquedoteca escolar ou em brinquedotecas escolares para as escolas brasileiras, vem como um compromisso ético político na busca para assegurar o desenvolvimento integral da criança, incluindo assim o direito de vivenciar sua sexualidade. Assim, apresenta Xavier Filha (2009):

A criança pode ser enxergada como ser sexuado, graças às reflexões propiciadas que demonstram o direito de ela se expressar, de manifestar desejos, dúvidas, hipóteses... sobre qualquer assunto, principalmente sobre sua sexualidade (XAVIER FILHA, 2012, p.).

Portanto, criança, sexualidades, escola são compreendidas como pontos que se relacionam, que se articulam e que, diante disso, é possível reunir práticas que valorizam os sujeitos nas suas mais diversas dimensões.

A escola, por diversas vezes, ao defender e adotar suas práticas educacionais, reproduz invisibilidades no campo das sexualidades, reafirmando uma construção de exclusões e violências. Esta certificação precisa ser assumida por educadores e educadoras e demais profissionais da escola, como um convite para a problematização, as análises, as críticas, as reflexões e, conseqüentemente, as transformações.

As fotos abaixo, captaram alguns dos momentos da entrega dos brinquedos. A coordenadora da escola foi quem recebeu os materiais. A Secretaria de Educação do município disponibilizou motorista e veículo para fazer o transporte até a escola. Neste devir, passei por momentos diversificados

em relação aos sentimentos, alegria, empolgação, desejos, algo estava surgindo, eram as (im)possibilidades.



Figura 2 Entrega dos brinquedos

Fonte: Fotos tiradas pelo pesquisador (2013).

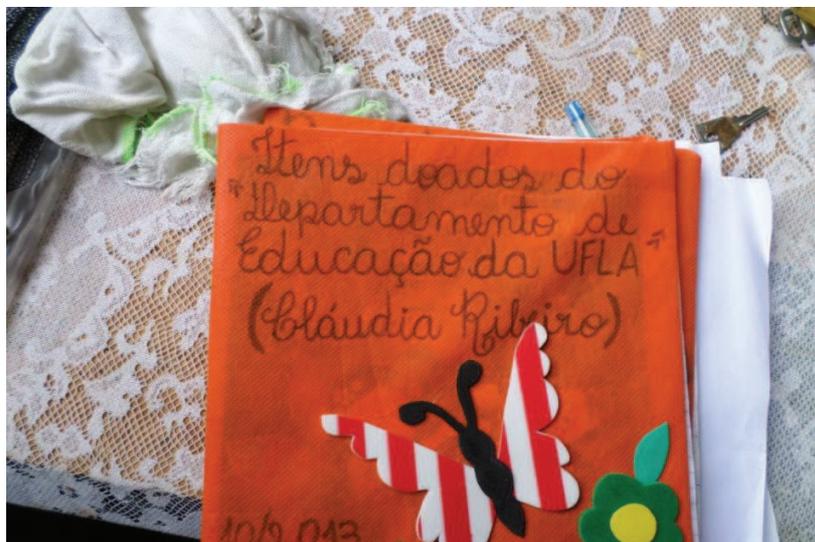


Figura 3 Caderno elaborado pela escola – relação de materiais entregues  
Fonte: Foto tirada pelo pesquisador (2013).

Para que ocorram as transformações e para que as formas de pensar as sexualidades na escola possam ser reinventadas, é necessário pensarmos, também, em uma reorganização do espaço físico da escola, do material pedagógico e do processo didático para que as crianças, por meio de trocas, interações e participações, possam se constituir, produzindo suas experiências, suas interlocuções e, portanto, seu conhecimento.

É preciso que educadores e educadoras, proporcionem à criança um ambiente onde exista o estímulo à invenção e à descoberta. Um espaço onde o interesse e a curiosidade, pontos marcantes das crianças, sejam considerados e aguçados. Para tanto, é fundamental que seja dado um leque de possibilidades para que cada criança tenha a chance de transitar entre fantasia e realidade, se desafiando e buscando suas maneiras de conviver. É relevante, também, considerar que os/as profissionais da escola em seus procedimentos de ensino/aprendizagem, devam repensar e elaborar oportunidades concebendo

jogos, brinquedos e materiais didáticos como possibilitadores de encontros, de experiências e de revelações.



Figura 4 Crianças com os novos brinquedos

Fonte: Fotos tiradas pelo pesquisador (2013).



Figura 5 A interação a partir dos brinquedos

Fonte: Fotos tiradas pelo pesquisador (2013).



Lembro-me do momento em que cheguei à escola e logo fui abordado por algumas professoras que, ansiosas, queriam saber *quando seria o primeiro encontro do curso sobre sexualidades* (DBP). Diante de tal excitação percebi que o trabalho que estava nascendo, era mesmo um trabalho sujeito às (im)possibilidades e que tal proposta para um curso com encontros periódicos, diálogos de experiências, referenciais teóricos era uma forma de fortalecer o elo daqueles/as profissionais, ampliar a construção de conhecimento e através da articulação de ideias, ocasionar uma permanente transformação. Larrosa (2004, p. 21), ao repensar o significado de experiência, falou que “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. [...] a experiência é a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque”.

Por meio desta ideia apresentada por Larrosa, me pus a pensar: como seriam os encontros? Como seriam as abordagens? O que os/as cursistas fariam? E ainda, me permiti viajar pelas (im)possibilidades e tecer, em meus pensamentos, perguntas e suposições sobre o devir: até onde as experiências vivenciadas pelos/as cursistas irão chegar? O que poderá surgir a partir dos encontros? Em que momento, seremos tocados e atravessados a partir destas buscas?

Sem pretensões de encontrar uma verdade única e absoluta para todas as minhas angústias e questionamentos, me pus a movimentar para que através de minhas propostas suscitasse, não uma ideia exata e precisa como “receita de bolo”, mas discussões que nos remetesse a problematizações das verdades que, por muitas vezes, são impostas a nós. Pus-me a agir para resistir ao que nos apresenta Foucault quando diz que a verdade é difundida pelas instâncias educativas e pela informação, ela é produzida e transmitida sob o controle dominante de alguns grandes aparelhos políticos e econômicos (universidades, mídias, escrita, forças armadas). Assim sendo, Foucault nos convida a “investigarmos os jogos de verdade, isto é, as relações por meio das quais o ser

humano se constitui historicamente como experiência” (REVEL, 2011, p. 148-149).

### 5.3 Segundo momento: as expectativas

*“É bom que você vai ensinar pra gente como lidar com a sexualidade destes meninos!” (DBP)*

*“Não somos capacitadas para isso”. (DBP)*

Das falas apresentadas acima, a primeira me levou a repensar sobre a necessidade de gestar novas perspectivas e novas práticas na escola. Ao verificar que em uma fala, a professora exclama sua alegria diante da chance de ser *“ensinada a trabalhar com a sexualidade dos meninos”*, me remeto a algumas situações que precisam ser problematizadas: até que ponto a professora se reconhece como agente transformadora de sua história? Até que ponto ela reconhece seu contexto e passa de um status de comodidade para uma ação atuante e compromissada com as questões das sexualidades? Ao demonstrar alívio por estar diante de *“alguém que iria ensiná-la”*, me sugere pensar que, a mesma pode não reconhecer a dimensão da temática e tem o desejo de saber, ou então, demonstra conforto por ter alguém que fale por ela, e, ainda, expressar que *“não sabe lidar com a sexualidade dos meninos”* me remete ao distanciamento destes/as profissionais com as questões do corpo, com as sensações, em fim, com as sexualidades e, por isso, a grande expectativa.

Percebo aí, a necessidade de afirmar o que diz Xavier Filha (2012):

Nos momentos de formação, não nos propúnhamos oferecer respostas taxativas sobre como atuar diante das expressões de sexualidade na infância; pelo contrário, desafiávamos a pensar e a aprofundar teoricamente um modo diferente de entender situações e problemas enfrentados pelas

educadoras que atuam com crianças pequenas (XAVIER FILHA, 2012, p. 30).

No desenrolar do projeto, a intencionalidade do curso foi construir novas perspectivas de diálogos, proposições, reflexões e críticas que nos incitassem a pensar no conceito de sexualidades e repensar na EPS, o propósito foi provocar.

A fala, “*não somos capacitadas para isso*”, me leva a refletir sobre a necessidade peremptória de propostas de cursos que visem contribuir para a formação e/ou aperfeiçoamento de profissionais da educação, para promover uma compreensão ampla, integral, diversificada e transversal dessas problemáticas. Diante da frase acima, observo que, “*não ser capacitada*” soa como algo destoante, em que se distancia corpo e desejos, sensações e descobertas, sexo e prazer, educação e sexualidades. Ao reforçar esta fala, a professora expõe sua inabilidade diante do tema e sua fragilidade em tratar destes assuntos, denunciando, também, a ausência de propostas como esta, dentro da escola.

Essa fala pressupõe também uma imputação de preconceito e desrespeito ao direito de todos e todas de terem acesso a informações e conhecimentos sobre questões que se relacionam às sexualidades, assim, me sugere pensar e problematizar que, “*se não são capacitadas*”, não precisam ter o compromisso de abordar estes assuntos. Em suma, sou convidado a pensar que, o curso de EPS deve ser visto como um processo organizado no sentido de favorecer trocas, para que, a partir das discussões e problematizações levantadas, o/a professor/a busque se afeiçoar para reesculpir novas ações em sua maneira de perceber e trabalhar as sexualidades, para juntos desenharmos novas e muitas caras para nossas escolas.

#### 5.4 Interfaces entre “educação maior, educação menor”<sup>22</sup> e educação para sexualidades

Em um percurso de tantas descobertas e de tantos inusitados, indagações e questionamentos emergem continuamente, e na intenção de reafirmar que a temática das sexualidades deva se fazer presente dentro da escola, surge o desejo de promover interfaces que possibilitem outros diálogos e novos pensares. É preciso, neste momento, fazer duas perguntas fundamentais: O que é educação maior e educação menor? E em que momento estes conceitos nos ajudam a pensar na Educação para as sexualidades?

Gallo (2002) ressalta que:

A educação maior é aquela das políticas, dos ministérios e secretarias, dos gabinetes. A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos (GALLO, 2002, p. 173).

É preciso considerar que as políticas, os parâmetros, as leis e diretrizes da educação maior estão, constantemente, a nos dizer o que ensinar, de que forma ensinar, para quem ensinar, porque ensinar e quando ensinar. Desta forma, nos cabe pensar que a educação maior procura instituir-se como uma imensa máquina de controle utilizada, dentre outras coisas, para controle dos corpos, das sensações e das sexualidades. Uma máquina que formata e produz indivíduos em série. Indivíduos que são subordinados por suas sexualidades, sofrendo, ainda, discriminações e passando por violências diversas.

---

<sup>22</sup> Termo cunhado pelo professor Sílvio Gallo no texto “Em torno de uma educação menor”. Educação e Realidade. Jul/dez 2002, p. 169-178.

Ora, é neste momento, que voltamos novamente a Foucault (2010, p. 105) para pensarmos as resistências como a possibilidade de escapar, de fugir ao controle, a considerar que resistir é sempre possível. Existe a chance de se opor ao controle da educação maior, quebrar os mecanismos e por meio da capilaridade do poder, transitar pelas (im)possibilidades de trazer o tema das sexualidades para dentro da escola, vislumbrando novas e outras maneiras do fazer pedagógico.

Para o agir da educação menor, o campo e as oportunidades de ação surgem, exatamente, nessas fendas, a partir da carência de respostas e da ansiedade por novas propostas, fazem aflorar possibilidades que esquivam-se a qualquer domínio ou comando.

Para Gallo (2002, p. 175):

A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata, aqui, de buscar as grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim de empenhar-se nos atos cotidianos. Em lugar do grande estrategista, o pequeno "faz-tudo" do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços, oferecendo resistências. A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas.

No que tange à temática das sexualidades, a educação menor pode configurar-se como um ato de revolta e de resistência. Inquietação contra as verdades instituídas, contra as coações de políticas impostas. A escola e a sala de aula são espaços a partir do qual traçamos nossas estratégias, criamos nossas artimanhas e articulamos nossas possibilidades, para repensar e construir

práticas pedagógicas mais envolventes e menos excludentes, práticas cotidianas que vão para além das políticas educacionais, muitas vezes, impositoras.

A educação menor nos auxilia a pensar que a escola pesquisada, por meio da direção e da equipe escolar, emerge como sujeitos que resistem e buscam transformações em seu contexto. São sujeitos significantes que, pensando em uma educação menor, dispõem da possibilidade de fazer, de movimentar-se, de discutir e de renovar suas práticas cotidianas.

Quando, ao apresentar o curso de EPS para a equipe escolar, me deparei com falas e posicionamentos ansiosos que explicitavam o interesse por discutir temas relacionados às sexualidades e que demonstravam a ansiedade por mudanças dentro da escola. Verifiquei que estes anseios e que estas pessoas, se configuravam como sujeitos de uma educação menor, pois, como nos aponta Gallo (2002, p. 175), “se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos, a educação menor está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um”.

Os relatos abaixo, retirados dos DBC evidenciam este desejo em querer aprender novas maneiras, em querer fazer, em querer mudanças.

*“[...] não sei lidar com esta situação por não ter tido uma formação, ou melhor, informação, eu mesma ainda sou muito fechada para certos assuntos, já melhorei muito, mas, ainda, tenho que buscar me abrir mais” (DBCB).*

*“Quando assumi a coordenação desta Escola Municipal, um dos meus desejos era justamente trazer as discussões de gênero e sexualidade para os espaços desta instituição” (DBCP).*

As falas, aqui recortadas, são fragmentos que nos impulsionam a pensar na disponibilização destes sujeitos que demonstram estar abertos ao novo e dispostos a assumir e priorizar uma educação para as sexualidades. Portanto, é

preciso problematizar, rever conceitos e posturas, repensar valores e práticas, para promover aproximações. É preciso crer na e pela educação menor para a construção de uma EPS.

Gallo (2002) afirma, ainda, que:

A educação menor é uma aposta nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades. Assim, todo ato singular se coletiviza e todo ato coletivo se singulariza. [...] Não há sujeitos, não há objetos, não há ações centradas em um ou outro; há projetos, acontecimentos, individuações sem sujeito. Todo projeto é coletivo. Todo valor é coletivo. Todo fracasso também (GALLO, 2002, p. 176).

Nesta perspectiva, reafirmo uma educação menor para ressaltar a necessidade e urgência de uma EPS. É uma forma de vislumbrar a construção de frentes de trabalho que resistem, que lutam e que almejam por mudanças. Mudanças estas que poderão ocorrer em sala de aula, no local de trabalho, que se dão nas diversas relações, ou seja, que se entrelaçam para produzir novas políticas e novas práticas educativas, principalmente no que se refere às sexualidades. Em outras palavras, a situação requer pensar em como construir, neste contexto, uma educação que faça eclodir as (im)possibilidades frente às questões da diversidade, frente à igualdade de direitos e que permeie a EPS.

Nesta pesquisa, a eclosão deu-se a partir dos conteúdos discutidos. Apresento, portanto, o esclarecimento sobre os conteúdos teórico-metodológicos de cada eixo temático do curso de EPS.

## 6 O INÍCIO DO CURSO: EIXOS TEMÁTICOS

Precisamos resolver nossos monstros secretos, nossas feridas clandestinas, nossa insanidade oculta. Não podemos nunca esquecer que os sonhos, a motivação, o desejo de ser livre nos ajudam a superar esses monstros, vencê-los e utilizá-los como servos da nossa inteligência. Não tenha medo da dor, tenho medo de não enfrentá-la, criticá-la, usá-la. (Michel Foucault)

Conduzido pelas palavras de Foucault, fui recebido no primeiro dia do curso de EPS, embalado pelas palavras de Rubem Alves, pois, conforme aponta a fotografia que se segue, esta era a mensagem que ilustrava o mural da escola (não sei se intencionalmente). Naquele momento, me senti convidado a romper barreiras e a situar-me fora e além dos limites da escola. Ao perceber a frase ali descrita, percebi também a malha de recursos que seria possível emergir e vir à tona dentro daquele lugar, junto com aquelas pessoas.

Naquele instante, me reportei a Foucault (1990):

Todos os meus livros... são se você quiser, caixinhas de ferramentas. Se as pessoas querem abri-los, se servir dessa frase, daquela ideia, de uma análise como uma chave de fenda ou uma torquês, para provocar um curto-circuito, desacreditar os sistemas de poder, eventualmente até os mesmos que inspiram meus livros... pois tanto melhor. (FOUCAULT apud ERIBON, 1990, p. 220).

O que estava surgindo, era a possibilidade de germinar ideias para causar um curto-circuito, provocar faíscas para promover novas ações, repensar nossas posturas, que, possivelmente, poderiam estar imersas em atitudes de omissão e condutas inertes.

### 6.1 Sexualidades: ampliando o conceito



Figura 7 Mural da escola

Fonte: Foto tirada pelo pesquisador (2013).

No primeiro encontro, com data e horário definidos, iniciei o curso dando boas vindas e expressando meu entusiasmo e disposição por estar a frente deste projeto. Percebi, através das empolgações manifestadas e das expressões corporais das pessoas que ali estavam, um acolhimento que me fez retomar uma questão: quais eram as expectativas daqueles/as profissionais?

A proposta para este primeiro momento foi a de lançar alguns conceitos relevantes a este estudo como forma, não somente de apresentá-los, mas de suscitar polêmicas e desencadear debates.

O texto do livro “Tecendo...”, sugerido para estudos prévios foi “Cultura e diferenças no cotidiano da escola e no currículo”, de Ana Maria Faccioli de Camargo (2012, p. 100).

Fiz uma breve, mas consistente, apresentação e em seguida repassei alguns *slides* (Anexo E), elaborados por mim, com conceitos citados no texto

proposto. Também assistimos a um vídeo<sup>23</sup> que nos apresentou, de maneira resumida, a vida e as principais ideias de Michel Foucault. Este momento foi necessário, com vistas, a perceber que as ideias e os estudos desenvolvidos por este filósofo foram fundamentais para as análises aqui realizadas. Sua pertinência se dá no fato de que Michel Foucault foi um dos filósofos mais famosos da modernidade e embasa estudos e pesquisas do FESEX.

A partir do texto estudado e do vídeo assistido, foi possível perceber que Foucault, com seus estudos sobre o saber, o poder e o ser humano, ajudou a entender o padrão das instituições sociais, como os hospitais psiquiátricos, as prisões e, também, as escolas, renovando as teorias da psicologia e da educação. Os maiores interesses de Michel Foucault eram as formas de controle exercidas pelas instituições sociais.

A intencionalidade expressa nestas ações, neste primeiro encontro, fica evidenciada na necessidade de repensarmos, conforme aponta as ideias de Foucault apresentadas no vídeo, de problematizar e analisar também, os processos disciplinares adotados pela escola, de forma a controlar os corpos daqueles/as que ali são colocados/as, por meio da imposição de padrões de condutas ditos normais.

Os/as cursistas tiveram a oportunidade de ir ao encontro de novos estudos, novas perspectivas, novos conceitos e novas ideias que, por muitas vezes, não são permitidas e possibilitadas dentro das escolas. Analisar um texto como o de Ana Maria Faccioli de Camargo (2012) e visualizar um documentário, mesmo que sucinto sobre Michel Foucault, é ter a chance de perceber outras maneiras, outras formas, outros olhares sobre as sexualidades, pois, ao estudar o papel das escolas e das ideias pedagógicas na Idade Moderna,

---

<sup>23</sup> Programa Globo Ciência – Michel Foucault no Globo Ciência. Rede Globo. Fundação Roberto Marinho. Exibido em 06 de março de 2012.

Foucault se defrontou com ações de vigilância e adestramento do corpo e da mente.

Estar ali, junto com outros sujeitos, se configurava como uma forma de enxergar e confrontar opiniões e experiências, articular ideias e vivências, num processo reflexivo e de possíveis mudanças. E no embaraçar das falas mais questões iam aparecendo, e mais reflexões, e mais trocas, e mais inquietações. Será que as escolas hoje podem ser pensadas e estudadas como organizações que acolhem indivíduos/as que são retirados/as de seu contexto social para mudar suas condutas e disciplinar seus corpos? Será que assim a EPS tem sido boicotada nas escolas? As dúvidas foram lançadas e os ânimos revigorados por sede de respostas.

Neste primeiro encontro, participaram vinte e uma pessoas que, ao início da minha fala, se colocaram atentos/as e interessados/as, logo após a apresentação dos *slides* e do vídeo, foram emergindo as falas, opiniões, perguntas, posicionamentos, relatos, ironias e em poucos minutos aquela sala se tornou um espaço diferente de discussões e múltiplos olhares sobre as sexualidades.

Penso que o Curso de EPS seja o pontapé inicial para que aqueles/as cursistas pudessem ser atingidos/as pelas experiências ali vivenciadas e na emergência de suas angústias, se alimentassem de leituras, trocas, discussões e demais processos de construção dos conhecimentos.

Na efervescência das palavras e dos pensamentos suscitados naquele momento, me pus a arbitrar os últimos instantes do nosso primeiro encontro. Um encontro que evidenciou a necessidade de outros encontros, que evidenciou as angústias vividas por professores e professoras e demais profissionais dentro da escola. Um encontro que confrontou condutas e ideias impostas com novas ideias, um encontro que estabeleceu relações e que possibilitou movimentos.

A pedido dos/as cursistas, estes/as iriam analisar os textos do livro “Tecendo...” e sugerirem um dos artigos como referência para estudo do próximo módulo. Assim, marcamos a nova data, assim marcamos nosso reencontro.

## **6.2 Textos culturais para falar de sexualidades**

No segundo encontro, devido a um evento realizado pela Secretaria Municipal de Educação e destinado aos professores e professoras das escolas públicas municipais, tivemos a participação de treze pessoas. A coordenadora da escola, em uma ação que, considero de interesse e compromisso com a pesquisa realizada na escola e até mesmo percebendo o movimento do primeiro encontro, justificou que não foi possível desmarcar a tempo o encontro, visto que, o evento municipal, foi avisado em “cima da hora”. No entanto, segundo relatos da coordenadora, esta ligou para a secretária de educação municipal, explicou a situação de coincidência dos dois eventos e a secretária permitiu que parte dos/as funcionários/as participasse do segundo encontro do Curso de EPS.

Considerando que é objetivo desta pesquisa, observar e analisar as (im)possibilidades de inserção e fluidez de uma EPS, busquei problematizar as condutas destas duas profissionais, visto que, o não interesse das gestoras educacionais pelas temáticas que envolvem as sexualidades, pode evidenciar um entrave que (im)possibilita que as discussões sobre sexualidades sejam priorizadas dentro das escolas. Contudo, o que percebi foi a dinamicidade e o interesse da coordenadora que ao ligar para sua superior, demonstra resistência e subverte condutas de submissão e prioridades, demonstrando a importância e a necessidade do curso de EPS que fora previamente agendado e, portanto, não poderia ser desmarcado.

A atitude da secretária municipal de educação também é bastante pertinente para pensarmos que as iniciativas de reconhecimento e apoio pelas/os dirigentes de políticas públicas são fortes aliados para a diminuição de desrespeitos e injustiças ocorridos dentro da escola, visto que, a escola não pode e não deve se manter estranha ao processo de aprendizagem de seus alunos e alunas, inclusive no que se refere às questões das sexualidades.

O texto elencado pelos/as cursistas para subsidiar este segundo encontro foi “Entre Marias e Preciosas: textos culturais, gênero e violência sexual”, de Livia Monique de Castro Faria e Alessandro Garcia Paulino (2012 p. 355).

As cursistas presentes estavam empolgadas com as descobertas que estavam ocorrendo. Segundo elas, *a proposição e o desenvolvimento do curso de EPS eram pertinentes devido às defasagens percebidas na escola: drogas, miséria, falta de informação entre outras.* (DBP). Relataram que depois do primeiro encontro ficaram a pensar sobre as diversas possibilidades que as cercavam e faziam elogios ao livro “Tecendo...” como na fala a seguir:

*“Durante a leitura do livro, foi possível observar a importância de se falar sobre o tema sexualidade na educação infantil. Esse livro nos trouxe situações que foram vividas no dia a dia de pessoas, que se preocupam com seus alunos e nos ajudam também a conduzir certas situações. É essa proposta que faz esse livro ser tão instigante e nos apresentar meios para algumas situações inusitadas”* (DBCL).

É preciso analisar, por meio desta fala da cursista L, a necessidade e a urgência de propor às escolas, outras maneiras de pensar as sexualidades, dando oportunidades de acessos para diferentes discussões, problematizações e reconstruções de ideias e posturas.

Há hoje uma diversidade de possibilidades teóricas para pensarmos e repensarmos a escola e as problemáticas que surgem em seu meio, da mesma forma, as abordagens devem ser abrangentes, considerando as sexualidades em toda a sua dimensão humana, em um processo contínuo.

Este segundo encontro também foi marcado pelas discussões realizadas a partir de uma atividade em que propus que as/os cursistas escrevessem o que é, segundo suas vivências, **“PERMITIDO”**, e o que **“NÃO É PERMITIDO”** dentro das escolas, quando o assunto são as sexualidades.

É preciso nos ater ao que diz Rago (1999, p. 9-10), quando faz um alerta sobre a escola e seu histórico de oclusões. A autora descreve que as crianças continuam a aprender o silêncio sobre assuntos tabus, como masturbação, virgindade, relação sexual, homossexualidade, enquanto o aborto ainda é profundamente condenado e penalizado. As escolas relutam em introduzir e discutir assuntos referentes às sexualidades, continuando a manifestarem comportamentos retrógrados em relação aos alunos e alunas.

De acordo com as descrições das/os cursistas, verifiquei que é **“PERMITIDO”** *“ser livre”, “ser autônomo”, “ser diferente”, “ter esclarecimento”, “possibilitar”, “quebrar tabus”* e, ainda, *“formação continuada sempre, para saber lidar com as situações”*, dentre outras mais. Assim, estas escritas, sugerem que tais sujeitos estão cientes das responsabilidades da escola no que tange às questões das sexualidades e, também, sinalizam a importância de encontros que possibilitem a troca e o surgimento de novos conhecimentos, contudo, evidenciam outras problemáticas, pois, apesar de tais sinalizações, a escola ainda silencia e reproduz concepções biologicistas, que reafirmam normas heterossexuais e reforçam comportamentos sexistas<sup>24</sup> e homofóbicos<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Sexismo é a tendência a inferiorizar as mulheres. O sexismo manifesta-se tanto em práticas institucionais e sociais de discriminação das mulheres quanto em práticas

Ao mesmo tempo em que algumas palavras escritas no que é “**PERMITIDO**” evidenciaram transformações significativas dentro das escolas, ao responderem o que “**NÃO É PERMITIDO**”, verifiquei que temos muito, ainda, a caminhar visto que, dentre as descrições para o “**NÃO PERMITIDO**” estão: “*imagens eróticas*”, “*beijo na boca*”, “*homossexualismo*” e, ainda, “*não humilhar as pessoas diferentes, pois, julgar cabe somente a Deus*”.

Diante das descrições acima fica, também, evidenciado situações de repressão e preconceito que ainda transitam pelas escolas. Os/as professores/as, bem como, a equipe escolar, não se dão conta de quão violentas são as verdades construídas no cotidiano. Não perceber, não se atentar, ou ser indiferente são formas de reforçar medos e promover ações discriminatórias na escola, pois, é nossa função perscrutar as possibilidades de que dispomos para reconhecer e elucidar as vivências e experiências das sexualidades, promovendo uma sociedade que se alforrie de preconceitos e contenções. A escola, que deveria primar pela inclusão e pela educação para a diversidade, torna-se assim um espaço ameaçador e excludente para muitos/as alunos/as, que são levados/as, muitas vezes, a abandoná-la (LOURO, 1997; RIBEIRO, 2007).

---

discursivas que expressam visões que tendem a inferiorizá-las. SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128 p.

<sup>25</sup> Termo usado para se referir ao desprezo e ao ódio às pessoas com orientação sexual diferente da heterossexual. Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 266 p. 2009.



### 6.3 Projetos de ação na escola (elaboração)

Neste terceiro encontro do curso de EPS, estiveram presentes vinte e uma pessoas e para iniciarmos nossas discussões assistimos ao vídeo “Medo de quê?”<sup>26</sup> que conta a história de um garoto que, como tantos, têm sonhos, desejos e planos, porém, no decorrer da história pudemos perceber e discutir que a comunidade onde o garoto vivia tinha expectativas em relação a ele e, nem sempre, os desejos e vontades do garoto correspondiam às expectativas das pessoas.

O desenho animado, ainda, nos proporcionou outras reflexões, visto que, o garoto tinha medo de seus desejos, medo das pessoas que o rodeavam, medo delas não o aceitarem. Em geral, as pessoas têm medo exatamente daquilo que não conhecem bem, por isso, algumas vezes, reforçamos preconceitos que se evidenciam nas mais variadas formas de discriminação, sendo a homofobia uma dessas representações. Foi um convite para reflexões sobre os medos e receios e, também, para pensarmos em projetos e ações que possam tornar a escola e a sociedade mais plural, mais cidadã e menos desigual.

As discussões desencadeadas foram, aos poucos, se concentrando em ideias para juntos, pensarmos propostas que sejam inovadoras e abrangentes nas escolas, que questionem e problematizem temáticas que envolvam religiões, comportamentos, famílias, enfim diversidades, conforme nos relata uma das cursistas em seu DB.

De acordo com o DBCG *“a escola deve contribuir para construção de uma consciência crítica sobre as várias formas de ser família, trabalhando para que haja respeito mútuo, independente de qual tipo de família o aluno esteja*

---

<sup>26</sup> Instituto Promundo, Medo de quê? [www.promundo.org.br](http://www.promundo.org.br) REFERÊNCIA

*vindo, mas valorizar e compreender, tentando inserir uma mudança de valores”.*

Discutimos, ainda, que a escola, por vezes, é excludente e institui as desigualdades, inclusive as desigualdades contra homossexuais e entre homens e mulheres.

Assim, é preciso pensar no que diz Camargo e Ribeiro (1999):

É necessária a ruptura com estas ações para que sejam geradas novas ações, novos projetos, isto significa estar atento/a, olhar por diversos ângulos, questionar, duvidar do que parece indubitável, discutir e pensar sobre as práticas e as ações da escola, pois assim, conforme nos aponta Michel Foucault, poderemos criar novas formas de sociabilidade, mais enriquecedoras e humanizadas (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 10).

Neste momento, pude gozar pelo conhecimento adquirido, pelas trocas que irremediavelmente ocorreram e pelos diálogos que foram surgindo a partir deste e dos encontros anteriores. Ficava, agora, a expectativa de aguardar o próximo encontro.

#### **6.4 Apresentação dos projetos de ação**

Conforme apontado no cronograma apresentado, este foi nosso quarto e último encontro, que contou com a presença de dezesseis pessoas. Um fato interessante foi que logo no início da segunda semana de aula, antes de eu entrar em contato novamente, a coordenadora da escola me ligou se ocupando em saber qual seria a data para o próximo encontro. Disse que alguns/mas cursitas estavam perguntando. O encontro aconteceu no dia 21 de fevereiro de 2014, quase um mês após o reinício das aulas. Minha chegada à escola estava sendo aguardada pela coordenadora que empolgada fez questão de apresentar-me

algumas mudanças que já estavam ocorrendo na escola. Logo fui surpreendido por uma nova reforma, em que foi construída uma pequena sala para que fossem guardados os brinquedos, visto que, segundo a coordenadora, *“não tinha um local para que os brinquedos fossem guardados e sem a devida preservação, organização e cuidado, muitos brinquedos estavam desaparecendo ou sendo quebrados”*. A coordenadora, ainda, em seu relato, *“disse ter reconhecido a urgência de valorizar os brinquedos e as brincadeiras dentro da escola e por isso havia ampliado seus olhares para pensar a escola e suas muitas maneiras de ensinar”* (DBP).

Com relação ao exposto acima, pude refletir que para que a criança se expresse livremente é necessário possibilitar um ambiente de descontração, cientes de que ela vive em um contexto social que delimita o que pode ser dito e como pode ser dito. “Quando a criança encontra um ambiente onde pode operar as informações e, mais ainda, não lhe são negadas essas informações, ela estabelece relações cada vez mais complexas” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 94). Ao buscar reconhecer a necessidade do brincar na escola como fator fundamental para as descobertas e construções da criança, a diretora sinalizou o quão o Curso de EPS emerge como um causador de movimentos, turbulências e ações na e para a escola.

Já reunidos em sala, relembramos todas as ações e discussões surgidas nos encontros anteriores. Falamos também dos textos lidos e dos vídeos assistidos.

É importante ressaltar que neste entrelaçar de relações, nestes encontros ocasionados pelo curso de EPS, algumas cursistas, penso que tomadas pelo avivamento dos momentos vividos, me solicitaram indicações de filmes que abordassem temáticas relacionadas às sexualidades. Assim, sugeri alguns filmes que trazem em seu enredo principal, estes temas e podem possibilitar problematizações e discussões.

Pensar o cinema como uma arte capaz de possibilitar reflexões, significa, segundo Ferrari (2012):

dar um lugar para isso que acontece entre a tela, os espectadores e a cultura, algo que deve ser pensado como dimensão da experiência que ultrapassa os limites da racionalidade, mas que envolve a construção da emoção, que coloca em movimento os significados, o que conseguimos ler possibilitando outras formas de percepção, outras maneiras de ser, implicado, assim, na construção das subjetividades. Vendo um filme me converto em algo diferente do que sou. Entro no filme, revisito minhas memórias em busca de algo conhecido e experimentado, problematizo minhas experiências no campo afetivo, amoroso e com o próprio cinema e as imagens envolvidas nos processos de subjetivação, como espaços-tempos que educam o meu olhar e a mim mesmo. Saio convertido em algo diferente de mim mesmo (FERRARI, 2012, p. 42).

A partir dessa perspectiva, podemos observar a grandiosidade que existe através das lentes do cinema. As produções fílmicas podem nos remeter a um universo de imagens, enredos e situações que nos levam a ir além, que nos fazem viajar, que nos conduzem a romper barreiras e abrir os olhos para novos horizontes.

A oportunidade de sugerir alguns filmes para aquelas pessoas, mais precisamente, filmes cujas temáticas perpassam pelas questões das sexualidades, foi também, uma oportunidade de reafirmar o cinema como uma rica e importante ferramenta, capaz de envolver e promover debates e discussões a partir de diferentes olhares. O cinema emerge aí como um colaborador para pensarmos as sexualidades.

O quadro a seguir aponta os filmes sugeridos e seus/suas respectivos/as diretores/as<sup>27</sup>. Os filmes indicados foram escolhidos aleatoriamente. Busquei

---

<sup>27</sup> Pesquisa de direção realizada em [www.google.com.br](http://www.google.com.br) em 15/04/2014.

sugerir alguns dos filmes que já assisti e, dos quais, participei de discussões sobre seus enredos:

<b>Filme</b>	<b>Direção</b>
Minha vida em cor de rosa	A. Berliner
Transamérica	Duncan Tucker
O lenhador	Nicole Kassell
Tomboy	Céline Sciamma
Uma família bem diferente	Laurie Lynd
Damas de ferro	Youngyooth Thongkonthun
Tudo sobre minha mãe	Pedro Almodóvar
Preciosa	Lee Daniels
Assunto de meninas	Léa Pool
O sorriso de Monalisa	Mike Newell
Eu Cristiane F drogada e prostituída	Ulrich Edel
Dúvida	John Patrick Shanley
A pequena Miss Sunshine	Jonathan Dayton

Quadro 3 Filmes sugeridos

Os filmes sugeridos nos instigam a repensarmos, dentre outros, aspectos relacionados às questões das sexualidades, com vistas, a percebermos os aprisionamentos dos corpos, as convenções impostas para a masculinidade e feminilidade, as verdades construídas pela sociedade, as violências, bem como,

as possibilidades de problematizações, desconstruções e resistências que nos permitem vislumbrar outras formas e novas maneiras de pensar e de agir.

Neste momento, é importante considerar o que foi dito por Duarte (2012), ao falar sobre o cinema e suas possibilidades:

O cinema talvez seja a mais mágica de todas as artes e a que melhor expressa a vida vivida. Como atividade que exprime sensibilidade e reflexão, condicionada por seu tempo e pela técnica que a torna possível, apresentando ideias, aspirações, necessidades e esperanças, o cinema tem como uma de suas funções reconhecer e interpretar a experiência humana. Mesmo quando não se apresentam como narrativas, os filmes sempre formulam uma visão de mundo, e é neste nível que ocorrem suas indagações e tentativas de respostas (DUARTE, 2012, p. 5).

As discussões e, em consequência, as reflexões advindas do cinema, surgem como fator enriquecedor, visto que, existe um anseio em problematizar temas tão complexos, importantes à sociedade atual, porém ainda assim, tão pouco observados, expostos e problematizados.

Dando continuidade ao nosso encontro, a coordenadora também apresentou o primeiro projeto institucional que foi elaborado e será desenvolvido em 2014, envolvendo toda a escola. O projeto intitulado “Carnaval” tem em seu texto ações e objetivos que abarcam e priorizam as questões das sexualidades. Na apresentação do projeto, pude observar que alguns dos pontos relatados como prioritários, emergiram a partir de nossos encontros e das possibilidades levantadas no curso de EPS. Verificar este movimento significa perceber que as novas formas vão surgindo, quando nos debruçamos a repensar nossas posturas, muitas vezes, baseadas em uma única forma de ser e de existir.

Dentre diversas outras ações, o projeto buscou articular e provocar as discussões na temática gênero e sexualidades, além de incentivar os cuidados com a higiene e saúde corporal, abarcou também, momentos de conversas e

debates sobre as letras que compõem o cenário musical brasileiro, que por muitas vezes, desrespeita a mulher. Os eixos temáticos de trabalho para cada professor/a realizar, perpassam, dentre outros, pelos seguintes temas: “Respeito”, “Meu corpo”, “Namoro”, “Discriminação e preconceito” e, ainda, “Diversidade”. Estes temas sugerem o compromisso em levantar e discutir problemáticas que, muitas vezes, fazem parte da vida de crianças e adolescentes e, no entanto, não são abordadas pela escola.

Neste desenrolar, as perguntas e inquietações surgem, as indagações borbulham: quais são as formas de relacionar a realidade dos/as estudantes e profissionais desta instituição com as proibições, medos, controles, informações, comportamentos, impulsos, sentimentos e desejos? A cada passo, mais desafios são despertados, mais vontades também, continuar a romper é preciso.

O texto do Livro “Tecendo...”, sugerido para leitura foi “Banco de Brinquedos: entretecendo diversidades” de Márcia Aparecida Teodoro e Rosemary Almeida Passos (2012, p. 288). A coordenadora Márcia (uma das autoras deste texto) contou que este artigo surgiu a partir da construção do jogo “Banco de Brinquedos”, constituído por um tabuleiro, um dado e quarenta cartas contendo perguntas que permitem trazer à tona discussões, oferecendo oportunidade para o/a professor/a mediar debates entre as crianças. Márcia levou e apresentou o jogo para os/as cursistas que ficaram atentos/as e demonstraram interesse em utilizá-lo, dado sua criatividade e pertinência para as temáticas abordadas no curso. Os/as cursistas se dispuseram a criar novos “Bancos de Brinquedos” sob a orientação e apoio da diretora Márcia.

Na experiência da construção do jogo, observam-se muitos aspectos diferentes, a saber: as crianças brincam e ao mesmo tempo participam de discussões que abordam, intencionalmente, assuntos que têm pouco espaço na escola e que, ainda, atormentam professores/as. É necessário pensar a importância do brincar no processo de aprendizagem e desenvolvimento da

criança. Na brincadeira, as crianças desenvolvem a interação, o respeito entre colegas e vivenciam sensações e sentimentos. Através do brincar surgem as múltiplas (im)possibilidades de tratar as temáticas da diversidade e das sexualidades.

Camargo e Ribeiro (1999) apontam que:

As crianças desde que nascem estão mergulhadas em um sistema de significações sociais e tanto o adulto quanto os seus pares lhe possibilitam o contato com esses significados. [...] A constituição do corpo sexuado, desejoso, pensante requer que a criança elabore a representação dos distintos aspectos da sociedade. É um processo gradativo, dinâmico, no qual a criança terá possibilidade de diferenciar e relacionar saberes cada vez mais complexos (CARMAGO; RIBEIRO, 1999, p. 95).

Possibilitar à criança um espaço de descobertas, é possibilitar um âmbito de experiências novas, é propiciar que a criança ouse e que faça da sua curiosidade, o caminho para diversos descobrimentos.

A criança necessita utilizar as informações e conhecimentos que possui para articular novas experimentações, para criar conflitos, para elaborar novo saber, novo aprender e novo fazer. A criança deve construir seus novos conhecimentos e isso se dará a partir das oportunidades que terá de vivenciar novas experiências.

Esta criança tem o direito de estar em um espaço necessário para brincar, fantasiar, criar pensamentos, fazer escolhas, misturar realidade e magia, fazer descobertas, se descobrir. Portanto, em que medida o/a professor/a e até mesmo a direção escolar oportuniza espaços para que a criança possa desejar aprender e desvendar suas curiosidades?



Figura 10 Bonecos/as – nova sala para brinquedos  
Fonte: Foto tirada pelo pesquisador (2014).



Figura 11 Jogo – Banco de Brinquedos  
Fonte: Foto tirada pelo pesquisador (2014).

Para o próximo capítulo, problematizo os registros feitos nos diários de bordo.

## 7 (RE)PENSANDO AS SEXUALIDADES A PARTIR DOS DIÁRIOS DE BORDO

[...] O problema não é alterar a consciência das pessoas ou o que elas têm em mente, mas alterar o regime político, econômico, institucional de produção da verdade. [...] A questão política, em suma, não é o erro, a ilusão, a consciência alienada ou ideológica, é a própria verdade. (Michel Foucault).

Tornar visível e real a ideia do curso de EPS, através dos encontros e desencontros, das sensações, das expectativas, dos olhares, dos relatos de experiências, das opiniões surgidas e de tantos outros aspectos, me remete às potencialidades que os sujeitos têm de ser e de agir. A chance de resistir se aproxima quando existe a rejeição à existência de verdades absolutas e totalizantes. É preciso repensar e buscar olhares que considerem os contextos e o caráter transitório das identidades<sup>28</sup> que estão continuamente em processo e em movimento.

A fala recortada do DBCB aponta para a necessidade de considerar o caráter transitório e o desejo das pessoas pelas mudanças. É preciso pensar nos processos de formação e nas aprendizagens provindas deles:

*“A sexualidade na infância e sua compreensão é algo complexo e extremamente necessário, mas para mim nesse curso vai ser um processo de aprendizagem em que vou conseguir praticar e vou aprender de uma maneira*

---

<sup>28</sup> No contexto das discussões sobre multiculturalismo e sobre a chamada “política de identidade”, o conjunto de características que distinguem os diferentes grupos sociais e culturais entre si. De acordo com a teorização pós-estruturalista que fundamenta boa parte dos Estudos Culturais contemporâneos, a identidade cultural só pode ser compreendida em sua conexão com a produção da diferença, concebida como um processo social discursivo (SILVA, 2000, p. 69).

*mais simples e com calma para lidar com algumas situações em que a criança venha a querer saber ou fazer algo para descobrir o seu corpo.”*

Promover momentos de trocas com possibilidades de novas e outras reflexões é fundamental para o desabrochar de novas e outras “verdades”. É no entrelaçar das falas e das ideias que o novo vai surgindo e a vida inova. “É preciso fazer da vida uma obra de arte, ou seja, instaurar uma relação com o si e com sua própria existência que realce a criação de novos modelos de vida, de relações, de amizades, na sociedade, na arte, na cultura, [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 260/277).

(DBCE) *“O tema sexualidade na escola, com a experiência que tenho vivido, sempre foi um tema polêmico e cheio de tabus, que, às vezes, é constrangedor tomar alguma atitude no momento.”*

Os efeitos desta fala apontam para um momento importante em nossa história, visto que, ao dizer que *“o tema sexualidade na escola... sempre foi um tema polêmico”*, a cursista E coloca em xeque a postura da sociedade e também a da escola, que por muitos anos, fechou os olhos no que se refere às temáticas das sexualidades, ou tratou do tema a partir, apenas, de uma educação sexual higienista e biologicista<sup>29</sup>. A proposta apresentada pela escola baseava-se numa perspectiva apenas preventiva, visto que, ao abordar a temática das sexualidades, se restringia a apontamentos para a prevenção contra gravidez na adolescência e contra as DSTs. Ao dizer que *“é um tema polêmico e cheio de tabus”*, a cursista aponta, ainda, a dificuldade tida por professores/as para tratar das sexualidades

---

<sup>29</sup> A sexualidade passa a ser pensada exclusivamente de uma perspectiva biológica, sem levar em conta sua dimensão cultural e histórica. Outra questão diz respeito ao fato de que a reprodução torna-se o eixo central do trabalho. *Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 266 p. 2009.

de maneira a considerar toda a sua dimensão, subvertendo verdades e permitindo possibilidades.

O (DBCF) também traz apontamentos de uma educação sexual higienista, baseada em lacunas e distanciamentos. *“Fico chocada, triste, incomodada, em minhas aulas estou sempre frisando o cuidado e o amor ao corpo, estudamos cada pedacinho dele, oriento sobre doenças sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos, gravidez na adolescência entre outros.”*

No DBCB, a professora registrou seu compromisso em *“orientar seus alunos, dentre outras coisas, principalmente sobre doenças, gravidez, uso de camisinha, preservativos, etc.”* A mesma relata, ainda, sobre o caso de *“uma mãe que quando o filho chegou na adolescência, ela já falava toda vez que o filho saía de casa: use o preservativo, não se esqueça de usar a camisinha e o curioso é que ela mesma comprava e colocava na carteira de seu filho [...]”*.

De modo a problematizar tais relatos, surgem as perguntas: será que professores/as estão atuando eticamente, quando repassam informações meramente restritivas e disciplinadoras das sexualidades? Como poderemos abordar as sexualidades, sem enxergá-la apenas como fontes de promiscuidades e riscos?

Para Melo (2002):

[...] devemos buscar o despertar da consciência crítica, possibilitando aos indivíduos escolherem seus caminhos sem amarras, sem medos, e com conhecimento de sua importância nas diversas relações sociais (MELO, 2002, p. 38).

A ideia de repensarmos as sexualidades na escola para além de uma visão higienista, também está presente no texto de Jung (2011), ao apontar o que ela conceitua como sendo uma escola sexualmente saudável:

Uma escola sexualmente saudável discute, dialoga sobre educação sexual com os/as alunos/as, entre os/as professores/as e demais funcionários/as e com a família. A equipe escolar inclui esse tema em suas reuniões pedagógicas, cursos e capacitações. [...] está presente no currículo e é trabalhada ao longo do ano, e não apenas quando surge alguma manifestação que leva a direção a chamar algum médico/a ou especialista para conversar ou ministrar uma palestra. As crianças e os/as jovens conversam com os/as professores/as e tiram suas dúvidas. As crianças aprendem a conhecer seu corpo e suas características. [...] é trabalhada no espaço escolar de forma participativa e interdisciplinar, a partir de reflexões decorrentes de experiências e trabalhos teóricos-práticos (JUNG, 2011, p.).

Ressignificar e considerar as sexualidades como algo diverso e fundamental a ser evidenciado na escola é o grande desafio. Essa tentativa deve vir somada ao interesse de questionar os preconceitos e abolir as intolerâncias e discriminações. É preciso que as escolas, a partir das discussões realizadas, promovam ações efetivas e de alcance a todas às suas diversidades, inclusive ações que abranjam os familiares e toda a comunidade escolar. Uma atitude assim corrobora com o compromisso político daqueles/as que desejam uma sociedade mais igual em seus direitos humanos, menos cruel e mais respeitosa.

Outro relato que contradiz o que foi exposto por Jung (2008) e que também nos leva a reflexão, consta no (DBCA): *“Na minha opinião, o professor tem que responder a verdade em poucas palavras, porque senão a criança vai ficar com aquela pergunta na mente.”* Mas o que tem sido construído enquanto verdade dentro das escolas? E quando a professora sugere que a verdade deve ser dita em poucas palavras, parece sinalizar uma restrição diante de algo que não pode ser dito, ou que deve ser dito ocultando algumas partes.

Conforme aponta o DBCN, *“como professores sabemos o que é essencial aos alunos”*.

Assim, problematizo: Será que sabemos mesmo? Será que o que queremos aos/às nossos/as alunos/as não está pautado em uma visão de verdade preconceituosa?

[...] Na análise de Foucault, o que interessa na crítica da sexualidade contemporânea, por exemplo, são as formas pelas quais se “fala” a sexualidade. Na perspectiva de Foucault, a sexualidade contemporânea é socialmente construída por meio dos discursos sobre a sexualidade. [...] Foucault estava interessado, sobretudo, não no processo de construção social em geral, mas na construção social de uma coisa bem particular e específica: a verdade (SILVA, 2000, p. 98).

É preciso pensar no propósito apontado por Foucault, na emergência de modelos que possibilitam aos discursos, qualificados como verdadeiros em função de alguns critérios, a sua articulação com os contextos, com as particularidades, com as diversidades, enfim, com algo específico.

Educadores e educadoras devem ser capazes de contribuir no processo de desconstrução das verdades tidas como únicas, sendo que isto não poderá ser cumprido enquanto perdurar a ocultação dos direitos, das diversidades e das sexualidades.

O DBCO diz: *“Ao refletirmos sobre a sexualidade, é necessário que o educador possibilite às crianças atuarem de forma ativa, construindo sua visão de mundo, elevando sua autoestima, livre de preconceito, independentemente da família ou nível social.”*

Falando, ainda, em emergência, reporto ao relato descrito no DBCH, *“No dia a dia de uma sala de aula com crianças espertas e atentas, muitos são os fatos ocorridos diante do tema sexualidade. E por mais que seja discutido na TV, em palestras, livros e mais, diante da realidade ainda apresentamos certa dificuldade, parece que não sabemos até onde ir....”*

Onde ir? Somos solicitados/as a dar um passo a mais. Como professores/as e equipe escolar, temos a responsabilidade de rever e mover, superar os velhos paradigmas, desafiar e inventar o novo, debruçar ao (im)possível. A ruptura é necessária, da mesma forma que a concentração de esforços em prol de evidenciar e levantar as múltiplas maneiras de aprendizagens sobre a sexualidade, inclusive numa perspectiva cultural e histórica. Essas possibilidades precisam, portanto, ser levadas em conta nos processos e projetos educacionais dentro da escola.

O DBCF diz: *“Precisamos urgente de ajuda [...] Precisamos de socorro!”*. Ao me dar conta desse pedido que grita por socorro, volto a pensar na responsabilidade ético-política deste trabalho, pela possibilidade de trazer ao campo das problematizações as angústias e o desespero dos/as professores/as.

Nos registros, nos depoimentos, nas falas e nas trocas lançadas pelas professoras/es, verifiquei, que de alguma forma, as questões relacionadas às sexualidades foram “sacudidas”. As dúvidas, as angústias, as opiniões vinham à tona e causavam inquietações.

Outra questão evidenciada no decorrer do curso diz respeito às relações estabelecidas entre masculinidade e feminilidade. Nas falas apresentadas a seguir, fica evidente, ainda, uma característica oriunda do preconceito e da desigualdade entre homens e mulheres, o que sugere o despreparo da escola para lidar com tais assuntos:

*“Tendo em vista a temática sexualidade, observa-se que nas meninas nesta escola, aflora-se muito precocemente. Aos dez anos em média, já demonstram comportamentos voltados para o sexo e o interesse pelos meninos é bastante grande. As adolescentes que aqui estudam apresentam comportamentos assanhados, demonstrando muitas vezes não ter nenhum pudor ou qualquer valor moral”* (DBCL).

*“Um aluno comentou, de certa forma irritado, sobre o comportamento completamente imoral, para ele, de outra aluna, chamando-a de galinha. A aluna em questão tem apenas 12 anos e segundo meu conceito de comportamento sexual não poderia discordar do aluno com argumentos convincentes” (DBCC).*

*“Observo que quando aparece na escola um rapaz diferente, ou até mesmo maridos de professoras, fazem de tudo para chamar a atenção (andam de um lado para o outro, falam alto, olham, etc). Durante o intervalo se fecham nas salas e trocam beijos, provocam os meninos e depois correm para os banheiros” (DBCL).*

De acordo com os enunciados do GDE (CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE DE DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 266), apesar de algumas mudanças na sociedade brasileira, a discriminação e a violência contra a mulher, frequentemente, está presente. Na escola, essa discriminação aparece por meio de exclusões, apelidos e agressões. As práticas pedagógicas diárias podem estar atravessadas por discursos e atitudes que disseminam preconceitos e distanciamentos entre homem e mulher, traços de personalidade que entrelaçados a traços culturais são determinantes no que se refere a meninos e a meninas: aluna esforçada, aluno relaxado, menina galinha, menino conquistador, moça vulgar, rapaz garanhão, menina masculinizada, menino afeminado, menina matraca, menino caxias.

A partir das frases apresentadas acima, parece evidente que, ainda, circulam pelas escolas os discursos que afirmam atitudes violentas e preconceituosas dos modos de construção do que é ser homem e do que é ser mulher na sociedade: *“meninas com sexualidade a florada; meninas com comportamentos assanhados; menina com comportamento imoral; menina galinha; meninas provocativas”*. Todos esses discursos ou ações são

reforçadores de desigualdades e estereótipos de gênero<sup>30</sup>, mas a escola, assim como outras organizações e políticas públicas, deve ter o compromisso e a responsabilidade de trabalhar em prol da igualdade de oportunidades e da eliminação dos atos de preconceito.

Conforme afirma Louro (1997), as práticas e atitudes rotineiras, que são realizadas comumente, os jeitos, as expressões, as palavras, por vezes, banalizadas, precisam estar no centro de nossas atenções e necessitam ser problematizadas, ou seja, duvidar daquilo que é visto como “normal”. Questionar não só o conteúdo que está sendo ensinado, mas também a maneira como é ensinado e quais são os sentidos que meninos e meninas dão ao que estão aprendendo, além de se atentar, ao uso da linguagem para identificar sexismo, racismo e outras desigualdades.

As atividades realizadas na escola, muitas vezes, são reveladoras de onde e como se constituem as desigualdades e distanciamentos. Ao analisar as frases retiradas dos DB de alguns/mas professores/as podemos perceber quais são os olhares e impressões construídas, pelos/as profissionais, sobre as meninas e quais são as características atribuídas a elas. É possível perceber, ainda, que numa atitude de oposição e convivência, uma das abordagens adotadas foi a de reforçar o que o menino teria falado sobre a menina: *“Um aluno comentou, [...], sobre o comportamento completamente imoral, para ele, de outra aluna, chamando-a de galinha. A aluna em questão tem apenas 12 anos e segundo meu conceito de comportamento sexual não poderia discordar do aluno com argumentos convincentes”* (DBCC).

E a situação das meninas dentro da escola, como as olhamos? De onde a olhamos? Como podemos perceber e dialogar sobre as desigualdades e as violências que circundam a escola.

---

<sup>30</sup> Conceito central na teoria feminista contemporânea refere-se – em oposição à dimensão simplesmente biológica do processo de diferenciação sexual – aos aspectos culturais e sociais das relações entre os sexos. (SILVA, 2000, p. 63).

As posturas de professores/as são determinantes sobre estas questões, como aponta Felipe e Guizzo (2004):

Mesmo que de forma não intencional, algumas professoras acabam reproduzindo as desigualdades de gênero existentes na sociedade, e a partir de concepções essencialistas, pautadas em uma “natureza” capaz de determinar irremediavelmente os comportamentos masculinos e femininos (FELIPE; GUIZZO, 2004, p. 32).

Diante de tantas questões a serem problematizadas e repensadas devemos nos colocar como sujeitos capazes de transformar. O DBCO *“diz que discutir sexualidade e gênero não é tarefa fácil, pois envolve toda uma estrutura, seja familiar, escolar ou social.”* Contudo, não nos cabe o não agir, o não fazer, principalmente quando somos atravessados pelo interesse da gestão escolar, como foi o caso:

*“Quando assumi a coordenação da escola [...], um dos meus desejos era justamente trazer as discussões de gênero e sexualidade para os espaços desta instituição. No momento em que o Alex propôs juntamente com a prof. Cláudia que a sua pesquisa de mestrado fosse realizada nesta escola, vi neste instante a grande oportunidade da implementação destas discussões, tão necessárias, emergentes e ao mesmo tempo tão complexas e envoltas em tabus. Através de um curso de extensão, dividido em módulos, iniciamos nossa caminhada”* (DBCP).

Penso que a formação docente na e para as questões das sexualidades devem ser contínuas e processuais, uma vez que buscamos por mudanças de valores e posturas dentro da escola.

*Juntamente com as famílias iremos dar continuidade a estas discussões com oficinas que acontecerão no contra turno escolar. O curso ministrado pelo Alex veio ao encontro das angústias do dia a dia escolar. A cada encontro era uma nova descoberta e as provocações foram as mais diversas. Um desestabilizar de crenças, verdades e quebra de tabus. Estamos agora, entrelaçando no planejamento de 2014, os temas da sexualidade que permearão nosso trabalho da Educação Infantil até o 9º ano (DBCP).*

Cabe ressaltar que a partir dos movimentos ocasionados pelo curso de EPS, das falas surgidas entre os/as participantes, das mudanças que aconteceram na escola e da repercussão ocorrida no meio educacional do município, as mobilizações foram ainda maiores. As transformações ultrapassaram os muros daquela instituição, inclusive no que diz respeito à necessidade de se montar uma brinquedoteca dentro de cada escola da cidade.

A secretária de educação de Lavras percebeu a pertinência e a urgência das ações desenvolvidas naquele contexto para as demais instituições do município e, portanto, se mobilizou frente à administração municipal e conseguiu, junto à prefeitura, brinquedos, jogos e materiais pedagógicos para que fosse montado uma brinquedoca em cada escola municipal.

A seguir, tecer algumas considerações a partir das vivências, experiências e relações estabelecidas no percurso que se fez entre as (im)possibilidades.

## 8 ENTRE AS (IM)POSSIBILIDADES, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

*“Enfim, não tem fim.”*

*Cláudia Maria Ribeiro*

O desejo por outras respostas me trouxe até aqui; a busca por novos olhares e novas perspectivas me impulsionou a navegar pelas águas do desconhecido. Atravessei o universo de uma escola e entrelacei conhecimentos para desvendar quais eram as (im)possibilidade de implantação de um projeto sobre Educação para as sexualidades. Fui atravessado pelas experiências que ali vivenciei, os diários de bordo, muito mais que materiais empíricos, foram vitais para que este trabalho acontecesse, a cada encontro uma nova descoberta, uma vivência, uma revivência. À medida que o tempo passava, as impressões e as percepções iam dando lugar aos registros que possibilitariam essa escrita.

A cada passo dado, um novo questionamento, uma nova descoberta, e em mim, um turbilhão de encontros e desencontros. Minhas ações dialogavam com as circunstâncias e os acontecimentos; observar, problematizar, articular, perceber as falas, recolher os diários de bordo e registrar. A escola me movimentou e eu busquei perceber o movimento da escola. A temática das sexualidades foi lançada com desejos de reação, com desejos de revelações, para pensar as (im)possibilidades. O olhar e o compromisso do pesquisador, as vivências e experiências do professor, o desejo de fazer e de aprender do estudante, a responsabilidade do sujeito. Assim, eu o fazia.

Neste momento, navego nas palavras de Foucault (1994):

Cada vez que eu tentei fazer um trabalho teórico foi a partir de elementos de minha própria experiência: sempre em relação a processos que eu vi desenrolar em torno de mim. É porque pensei reconhecer nas coisas que vi, nas instituições às quais estava ligado, nas minhas relações com as fissuras,

abalos surdos, disfunções que eu empreendia um trabalho, alguns fragmentos de autobiografia. Não sou um ativista recuado que hoje gostaria de retomar o serviço. Meu modo de trabalho não tem mudado muito, mas o que eu espero dele é que continue ainda a me mudar (FOUCAULT, 1994, p.).

Esta pesquisa entrelaça meus sentimentos, meus desejos, minhas vontades; ela perpassa por mim, me atravessa, me movimenta na medida em que representa minhas vivências, meu percurso. Uma possibilidade de estar junto àqueles sujeitos – professores, professoras e equipe escolar, que em suas práticas cotidianas, explicitam suas necessidades e limitações e buscam ressignificações. É preciso acreditar nas condições que temos de mudar, é preciso crer nas possibilidades da educação menor para promovermos uma EPS, é necessário resistir e nesta experimentação, vislumbrar as (im)possibilidades de que estes mesmo sujeitos saiam transformados pela participação na pesquisa e que em suas ações, no decorrer do tempo, articulem saberes e busquem mudança.

Por mais penoso que seja compreender e lutar pela igualdade de direitos e oportunidades, busquei tomar consciência das impossibilidades; trabalhei na tentativa de abalar os muros que impedem o porvir e diante destas barreiras não desacreditar na força que temos, nos caminhos que podemos trilhar, na capilaridade das relações e das diversas alternativas que podemos construir ao longo de nosso processo. As considerações, longe de se destacarem como desesperadoras, emergem como um grito de urgência por mudanças e no tocante a esse tema, reafirmo que pensar no que está por vir é pensar também nas potencialidades que temos de transformação e de mudarmos os rumos das histórias naquele contexto, daquelas pessoas. A responsabilidade é lançada, é possível transformar nossos contextos, nossas realidades e deliciosamente somos sujeitos e devemos nos colocar sujeitos para fazê-la acontecer de maneiras diferentes.

Pensar na relevância desse estudo? Quais minhas intenções com esse trabalho? Ao assumir o desejo de pesquisar sobre sexualidades em uma escola pública, assumo também o desejo de quê? Resistir? Abalar? Considero que um desafio é provocar diálogos e reflexões sobre as problemáticas das sexualidades dentro da escola, entre professores/as, equipe escolar, para assim, estender tais discussões aos/às estudantes e familiares. E que nestes o respeito e não a repressão, as aproximações e não os distanciamentos, a diferença e não a uniformidade, as trocas e não as imposições, as possibilidades e não únicas verdades. E que os novos olhares emersos dos diálogos e das trocas de experiências, estejam presentes na escola para que, a partir daí, as possibilidades possam fluir nas ações, nos projetos, nas iniciativas e possam refletir nos sujeitos, seus corpos, seus sentimentos, suas sensações.

Trazer aqui a proposta de pensar as (im)possibilidades foi uma estratégia política para mostrar que mesmo em meio a tantos desafios e desventuras que atravessam os sujeitos, a resistência é uma possibilidade. E que diante da imposição, medo e descrença, existe a reinvenção e a criatividade. Mecanismos estes, necessários para as reconstruções.

É certo que este trabalho não esgota as discussões acerca da sexualidade, não é este o objetivo. O objetivo é promover diálogos para perceber as (im)possibilidades, é abalar o que parece inabalável, é subverter o que parece incorruptível.

As teorizações pós-estruturalistas e os estudos Foucaultianos deram sustentação para que os registros constituídos pelo material empírico, revelado pelos diários de bordo, fossem articulados, analisados e problematizados. Estas três ações, impulsionadas pelo desejo, fizeram chegar a algumas questões, emergindo aí apontamentos diante do que se propôs no início deste trabalho – analisar e problematizar as (im)possibilidades acerca da implementação da temática das sexualidades na escola.

Verificou-se também que os/as cursistas participantes da pesquisa buscam mais discussões e trocas sobre a temática das sexualidades e é necessário que o conhecimento construído na Universidade, continue adentrando o espaço dessa escola e de tantas outras; outros espaços, com vistas a ampliar as (im)possibilidades de discussões e reinvenções. Universidade e escola necessitam caminhar juntas.

A partir destes estudos, buscarei tecer continuamente novas discussões sobre sexualidades, bem como, problematizar a escola e sua imensidão de (im)possibilidades. As falas e atitudes ocorridas na escola se apresentaram como discursos e posturas significativas para o desenvolvimento deste trabalho, sendo esta uma oportunidade de expor estas questões, dinamizar discussões, ampliar as compreensões e diminuir as distâncias.

Neste processo de construção do conhecimento, é importante valorizar o simples, o inusitado e as diferentes e diversas possibilidades, ficando evidente que as sexualidades, por mais que ainda sejam marcadas por processos de discriminação, desrespeitos e desigualdades, manifestando-se de formas sutis e disfarçadas, devem ser entendidas como um produto construído pela socialização e pelo acesso a experiências diferentes. Visto estas considerações, podem-se perceber as conquistas e, conseqüentemente, as ressignificações acontecidas no âmbito das sexualidades. E ainda assim fazem-se necessárias análises e problematizações dos comportamentos, inclusive dentro da escola, buscando desconstruir verdades.

De maneira a sinalizar transformações futuras, penso que, na escola, existe a necessidade de cursos de formação e aperfeiçoamento que busquem levantar, problematizar e discutir as práticas cotidianas dos/as profissionais, visando um olhar para além daquilo que está imposto, tentando perceber as lacunas existentes dentro da escola, para assim dialogar e reinventar maneiras. Sem a intenção de concluir, apresento apontamentos que sugerem pensarmos nas

(im)possibilidades: a) a atuação da coordenadora da escola foi decisiva para encaminhar a realização do curso e também as propostas para além do mesmo; b) a articulação entre o curso de Mestrado em Educação, a participação no Grupo de Pesquisa, os projetos e a produção de materiais advindos de verba governamental tais como da SECADI e do PROEXT; c) o curso Gênero e Diversidade na Escola e a relação com um Comitê Institucional (COMFOR); d) a necessidade da continuidade dos cursos de formação continuada; e) o registro da experiência – dentre outros.

É preciso considerar que, neste processo de construções do conhecimento e de busca pelas (im)possibilidades, nos atrevemos a pensar nosso percurso fazendo interfaces com a “educação maior e educação menor” defendida por Sílvio Gallo. Nas articulações realizadas a partir das políticas e dos programas do governo, reconhecidas como “educação maior”, pensamos e agimos numa caminhada rizomática, entrelaçando nossos saberes, nossos desejos, nossas lutas. E na perspectiva de uma “educação menor”, viabilizamos conexões, abraçamos oportunidades, fizemos e estamos a fazer rizomas com a universidade, com a secretaria de educação, com diretora da escola, com professores/as, com demais integrantes da equipe escolar, com alunos/as, com familiares.

Ao pensar todas as ações e movimentos desenvolvidos a partir desta pesquisa, articulamos a noção de rizoma como algo que transpassa a mistura, e que atravessa a hierarquia. No rizoma, não há detalhe secundário, porque não há detalhe principal. A imagem do rizoma não se presta nem a uma hierarquização nem a ser tomada como paradigma, pois nunca há um rizoma, mas rizomas (GALLO, 2003).

Na perspectiva rizomática, perpassamos pelos corredores, pelas salas de aula, pelo pátio, adentramos as secretarias, as diretorias, os gabinetes, perfuramos os bloqueios, os muros e as barreiras, penetramos nos espaços

impenetráveis, entrecruzamos sujeitos para entretecer saberes e fazer surgir as (im)possibilidades.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. M. R. **O imaginário das águas, Eros e a criança**. 2001. 194 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

BECKER, H. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1997.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.

BRITZMAN, D. P. Curiosidades, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 83-111.

CAMARGO, A. M. F. Cultura e diferenças no cotidiano da escola e no currículo. In: RIBEIRO, C. M. (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras: Editora da UFLA, 2012. p. 67-85.

CAMARGO, A. M. F. de; RIBEIRO, C. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.

CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE DE DIREITOS HUMANOS. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

COMITÊ GESTOR INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Comitê gestor institucional completa um ano de criação na UFC. **UFC Virtual**, Ceará, jan. 2014. Disponível em: <<http://www2.virtual.ufc.br/portal2/index.php/noticias/338-comfor-comite-gestor-institucional-completa-um-ano-de-criacao-na-ufc>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. **Brasil sem homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <[http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2014.

DIAS, S. **Lógica do acontecimento**: Deleuze e a filosofia. Portugal: Edições Afrontamento, 1995.

DUARTE, M. R. Prefácio. In: FERRARI, A.; CASTRO, R. P. (Org.). **Política e poética das imagens como processos educativos**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2012. p. 11-17.

ERIBON, D. **Michel Foucault e seus contemporaneos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FELIPE, J. Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade. In: RIBEIRO, P. R. C. et al. **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. Rio Grande: Editora da FURG, 2007. P. 31-45.

FELIPE, J. Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade. In: XAVIER FILHA, C. et al. **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2009. p. 35-59.

FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D.; SOARES, R. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 31-40.

FERRARI, A. **Política e poética das imagens**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2012.

- FOUCAULT, M. “A ética do cuidado de si como prática da liberdade.” In: FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 264-287.
- FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, M. Entrevista com J. François e J. De Wit. In: KRISIS, T. V. F. **Retomada em Dits et écrits**: volume 4. Paris: Gallimard, 1994. p. 47-58.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: o uso dos prazeres. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- FOUCAULT, M. Lenços de Foucault. **Critique**, Paris, p. 210, May 2002.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**: Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, M. **Uma entrevista**: sexo, poder e a política da identidade. **Verve – Revista do Nu-Sol**, São Paulo, n. 5, p. 260-277, 2004.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.
- FURLANI, J. **O bicho vai pegar!**: um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis. 2005. 272 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GALLO, S. Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, A. M. F. de; MARIGUELA, M. (Org.). **Cotidiano escolar**: emergência e invenção. Piracicaba: Jacintha, 2007. p. 21-39.
- GALLO, S. **Deleuze & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 169-178, jul./dez. 2002.

JUNG, C. **Educação Sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Espanha: Universidade de Barcelona, 2002.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEBRUN, G. Note sur la phénoménologie dans les mots et les choses. In: FOUCAULT, M. **Philosophe**. Paris: Seuil, 1975. p. 33-53.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 41-52.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MELO, S. M. de. Educação e sexualidade. **Caderno Pedagógico**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 1-2, maio 2002.

MICHEL Foucault. **Globo Ciência**, Rio de Janeiro, 06 de mar. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Formação continuada para professores e professoras**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18838&Itemid=842](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18838&Itemid=842)>. Acesso em: 15 abr. 2014.

RAGO, M. Prefácio. In: CAMARGO, A. M. F.de; RIBEIRO, C.. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. Campinas, São Paulo: Moderna, 1999. p. 09-12.

REVEL, J. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RIBEIRO, C. M. (Org). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil**. Lavras: Editora da UFLA, 2012.

RIBEIRO, C. M.; SOUZA, I. M. S. **Educação inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção**. Lavras: Editora da UFLA, 2008.

RIBEIRO, C. R. “Uma certa banda de música: representações sobre homossexualidade numa escola pública”. **Revista Educação e Realidade**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 2, p. 23-48, jul./dez. 2007.

RIBEIRO, P. R. C.; SOUZA, D. O. de. Falando com professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental sobre sexualidade na sala de aula: a presença do discurso biológico. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 360, jan./abr. 2002. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Formacao\\_de\\_Educadores/Trabalho/09\\_37\\_02\\_t235.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Formacao_de_Educadores/Trabalho/09_37_02_t235.pdf)>. Acessado em 16 de abril de 2014.

SILVA, T. T. da. **O que produz e o que reproduz em educação**: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, T. T. da. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TEODORO, M. A.; PASSOS, R. A. Banco de brinquedos: entretecendo diversidades. In: RIBEIRO, Cláudia Maria. (Org). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras: Editora da UFLA, 2012. p. 254-365.

VEIGA-NETO, A. J. da. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A. 2003. p. 103- 126.

XAVIER FILHA, C. Educação para as sexualidades, para a igualdade de gênero e para as diferenças/diversidades: possibilidades pedagógicas. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2012. p. 277-293.

YIN, R. **Case study research**: design and methods. 2. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1994.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A - NOTA EXPLICATIVA SOBRE O TRABALHO

1. As fotografias contidas neste trabalho foram tiradas pelo próprio pesquisador com a autorização da diretora da escola. Em um trabalho como este, entendo que as fotografias são fundamentais para evidenciarem a importância da “materialidade” na educação. Penso que, ao tratarmos de materialidade na educação, seja em qualquer eixo, tratamos principalmente do que podemos ver, perceber e fazer para que a educação possa existir em um contexto visível, de ação e movimento.
2. Este trabalho foi elaborado sob as normas da ABNT, contudo, assumo que em minha escrita não imprimo uma linguagem machista, de forma a considerar apenas o gênero masculino. Tento resistir às regras que apresentam a linguagem apenas no masculino, professores e professoras, ou funcionários/as.
3. Assumo também, para a escrita deste trabalho, a primeira pessoa e não a terceira pessoa. Tal atitude reafirma que esta pesquisa é permeada de história, ou seja, que a motivação se justifica tanto pela dimensão ético-política, quanto por questões e inquietações de minha trajetória. Coloco-me como sujeito da história, sem me esquecer da dimensão teórico-acadêmica e do distanciamento crítico.

## ANEXOS

### ANEXO A – Histórico do Núcleo de Educação Comunitária Lagoinha

#### 1) HISTÓRICO

Em 6 de julho de 1974 foi registrada na Secretaria Estadual da Educação, tornando-se uma Escola Pública Oficial e de acordo com a Resolução nº810/74 passou a denominar-se Escola Estadual da Fazenda Lagoinha.

No dia 15 de fevereiro de 1965, começou a funcionar provisoriamente, o “Lar Escola da Fazenda Lagoinha” com duas classes de 1ª (primeira) à 4ª (quarta) séries instaladas em uma das casas da Fazenda Lagoinha, na zona rural, município de Lavras, de propriedade do Sr. Antônio Alexandre Pádua, sendo a primeira professora desta escola, sua esposa, Sra. Irene Alves de Pádua.

Em 1990, inaugurou-se a sede definitiva da referida escola, que foi construída com duas salas de aulas para atender aos alunos de 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental, na Comunidade vizinha denominada Três Barras, Lavras, MG.

Em 5 de fevereiro de 1997, a Escola Estadual da Fazenda Lagoinha foi municipalizada, sendo transformada em Núcleo de Educação Comunitária, unidade central do Setor Trevo de Lavras, atendendo alunos da Educação Infantil até à 6ª série do Ensino Fundamental.

Passam a integrar, como salas anexas ao Núcleo Lagoinha, as 3 (três) Escolas do Setor, denominadas de Escolas-mãe, que atendem as séries iniciais, sendo a Escola M. de Jabuticabeiras; E. M. de São Geraldo e E. M. do Bananal. Neste ano de 1997, mais 4 (quatro) Escolas deste Setor foram desativadas (paralisadas): a E. M. de São Jorge; E. M. de Queixada; E. M. de Cava e E. M. do Moinho, devido ao número insuficiente de alunos.

Em 1998, a Portaria nº 1072/98 autoriza a extensão de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental no Núcleo Lagoinha. O Estabelecimento passa oficialmente

a identificar-se como “Escola Municipal Lagoinha”, conforme publicação no Diário Oficial Minas Gerais de 27/08/98, Página 01, Coluna 04.

Em 1º de dezembro de 2000, após a construção de mais duas salas de aulas, inaugura-se a ampliação do Núcleo de Educação Comunitária Lagoinha sob a Coordenação da Professora Conceição Aparecida Sales Abreu com grande participação voluntária de toda a comunidade rural.

Em 2003, assumiu a coordenação Giane Christina Sales. Ao final deste ano, mais 1 (uma) Escola-mãe foi desativada (paralisada) devido ao número insuficiente de alunos, sendo a E. M. de São Geraldo, localizada na Comunidade de Criminoso. Também, em dezembro de 2004, desativou-se a Escola Municipal do Bananal (Escola-mãe) que funcionava numa casa comercial cedida e foi solicitada a devolução do imóvel pelo Proprietário da Fazenda Boa Vista. Os alunos desta Escola foram transferidos para o Núcleo Lagoinha. em 2004, o Núcleo Lagoinha foi reformado e novamente ampliado com a construção de mais duas salas de aula, cozinha, sala de professores e secretaria, para o pleno funcionamento da Escola.

Em 2006, sob a coordenação de Hilcélia Raquel de Carvalho Dessimoni, a Escola Municipal Lagoinha passou a se chamar Escola Municipal “Vicentina de Abreu Silva” em homenagem a memória à mãe do vereador Edson Alves de Abreu importante figura para a comunidade.

E no ano de 2007, iniciou-se uma grandiosa reforma e ampliação, na qual o prédio escolar ganhou novas salas, refeitório e uma quadra poliesportiva coberta.

Atualmente, o Núcleo Educacional é dirigido pela professora Márcia Aparecida Teodoro.

## **2) IDENTIFICAÇÃO**

O Núcleo de Educação Comunitária Lagoinha, situado no Setor Trevo de Lavras, atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental completo, amparado pela Portaria nº 1072/1998 que autoriza a extensão da 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental, conforme publicação no Diário Oficial Minas Gerais de 27/08/98.

É composto das seguintes escolas:

- Escola Municipal Vicentina de Abreu Silva – Educação Infantil e Ensino Fundamental completos, localizada na comunidade rural denominada Três Barras, às margens da BR 265, Município de Lavras/MG;
- Email:nucleorurallagoinha@gmail.com.telefone n°(35)9916-0237.
- Escola Municipal Heitor Pereira de Carvalho (sala anexa) – Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, localizada na comunidade de Jabuticabeiras – Lavras/MG.

Nossa filosofia institucional tem como missão promover um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola rural, formando cidadãos críticos e conscientes capazes de agir construtiva e ativamente na transformação da sociedade. A visão de futuro, embasada na ética e no compromisso.

O Núcleo Lagoinha atende aos alunos das comunidades vizinhas: Boa Vista, Bananal, São Jorge, Moinho, Cava, Criminoso, Naca, Peixeiros, Lagoinha, Queixada, Serra do Gambá, Late Cachorro, Jabuticabeiras e outras. Essas comunidades são formadas principalmente por pequenos proprietários rurais e trabalhadores assalariados, de baixo nível econômico, na maioria lavradores, funcionários de fazendas e frentistas que trabalham nos inúmeros postos de gasolina existentes ao longo da Rodovia.

Desenvolvemos ações coletivas integradas à Secretaria Municipal de Educação com o apoio de outras secretarias da Prefeitura Municipal de Lavras buscando assegurar uma educação de qualidade para os alunos rurais da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Com responsabilidade e confiança, pais, alunos, professores e funcionários assumem com compromisso e coloca em prática o projeto da escola, que tem como objetivo melhorar o ensino e formar cidadãos críticos e participativos. E isso só é possível em um ambiente acolhedor, afetivo e de troca de ideias e experiências.

## ANEXO B – Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS	
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>	
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>	
<b>Título da Pesquisa:</b> EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: AS (IM)POSSIBILIDADES PARA SUA IMPLANTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DA REGIÃO SUL DE MINAS GERAIS.	
<b>Pesquisador:</b> Cláudia Maria Ribeiro	
<b>Área Temática:</b>	
<b>Versão:</b> 2	
<b>CAAE:</b> 19026913.5.0000.5148	
<b>Instituição Proponente:</b> Universidade Federal de Lavras	
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio	
<b>DADOS DO PARECER</b>	
<b>Número do Parecer:</b> 422.661	
<b>Data da Relatoria:</b> 09/09/2013	
<b>Apresentação do Projeto:</b>	
EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: AS (IM)POSSIBILIDADES PARA SUA IMPLANTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DA REGIÃO SUL DE MINAS GERAIS.	
O Departamento de Educação da Instituição de Ensino Superior onde ocorrerá a pesquisa, vem desenvolvendo projetos de Pesquisa e Extensão com o objetivo de promover a formação de professores(as) na Educação inicial e continuada nas temáticas de gênero e sexualidades.	
<b>Objetivo da Pesquisa:</b>	
GERAL: Analisar as (im)possibilidades de implantação da temática “Educação para a sexualidade” na escola.	
<b>ESPECÍFICOS:</b>	
Propor um curso de extensão intitulado “Educação para a sexualidade” à equipe de uma escola pública municipal da região Sul de Minas Gerais.	
Descrever situações vivenciadas pelas/os cursistas em seu cotidiano e na realização do trabalho sobre esta temática.	
Fazer uma análise dos registros elaborados pela equipe que integrou o curso, visando investigar	
<b>Endereço:</b> Campus Universitário Cx Postal 3037 <b>CEP:</b> 37.200-000 <b>Bairro:</b> PRP/COEP <b>UF:</b> MG <b>Município:</b> LAVRAS <b>Telefone:</b> (35)3829-5182 <b>E-mail:</b> coep@ninftec.ufla.br	

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
LAVRAS



Continuação do Parecer: 422.661

as (im)possibilidades de inserção da Educação para as Sexualidades na escola.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os únicos riscos prováveis seriam: o desconforto de algum/a participante nos encontros do curso de extensão “Educação para a Sexualidade”, referente à temática discutida. Para estes Encontros, o pesquisador e mediador interferirá de modo a conduzir à dinâmica do processo buscando, se houver algum desconforto, debater sobre tal, de modo que todos/as compreendam o real motivo da pesquisa. Não há riscos físicos. Como os riscos são mínimos não há previsão de ressarcimento, pois não há risco previsível pela participação na pesquisa.

O Curso de Educação para a Sexualidade terá a duração de duas horas para cada encontro, ocorrendo durante quatro meses, sendo uma vez por mês. Este tem a intenção de ser um curso de extensão destinado à equipe escolar para que esta, através dos saberes lançados, problematizados e discussões realizadas, possa repensar e reinventar suas práticas dentro da escola.

Benefícios: a própria formação na temática de sexualidade. Outro fator positivo é a de que os/as participantes estarão em um espaço de reflexão e discussão onde estes/as profissionais poderão falar abertamente a respeito das problemáticas da pesquisa. A pesquisa não visa nenhum benefício físico, a não ser o certificado de participação do curso, e o foco central na positividade deste tipo de pesquisa é construção de conhecimento compartilhada para que as inúmeras possibilidades de produção sejam realizadas a partir dos objetivos gerais. É necessário ressaltar que nesta via o benefício é aplicável tanto ao público participante quanto ao pesquisador que poderá dentro do campo da educação contribuir de modo a ampliar as discussões dentro da formação inicial de educadores/as na temática da sexualidade.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Cronograma: ok

Autorização da escola: OK

TCLE: ok

Amostra: uma turma de 30 professores e funcionários com idade de 25 a 50 anos.

Riscos e benefícios: ok

Gastos: não terão

Grupos vulneráveis: não tem

Inclusão e exclusão: ok

Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037  
Bairro: PRP/COEP CEP: 37.200-000  
UF: MG Município: LAVRAS  
Telefone: (35)3829-5182 E-mail: coep@nintec.ufa.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS 

Continuação do Parecer: 422.661

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

ok

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Todas as pendências foram resolvidas.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

LAVRAS, 11 de Outubro de 2013

---

**Assinador por:**  
**Joziana Muniz de Paiva Barçante**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037  
**Bairro:** PRP/COEP **CEP:** 37.200-000  
**UF:** MG **Município:** LAVRAS  
**Telefone:** (35)3829-5182 **E-mail:** coep@nirtec.ufa.br

**ANEXO C<sup>31</sup> – Diários de Bordo produzidos pelos/as participantes do curso de extensão “Educação para a sexualidade”**

Cursista A

Vou relatar uma cena do filme “Sexo e consequência” que acho que se encaixa muito bem na diversidade sexual. Um professor de arte, na sala de aula com alunos de 4 e 5 anos. Ele pergunta aos alunos se alguém tem alguma pergunta, e Dila pergunta de onde os bebês vêm? E o professor; você tem uma pergunta específica sobre arte? Bom por hoje é só, mas Dila levanta a mão, e o professor fala, Dila você tem que ir ao banheiro? Não, quero saber de onde os bebês vem? Vamos falar deste assunto semana que vem? Mas uma menina, Luci, diz, ainda temos tempo, vamos falar hoje. Tudo bem acho melhor vocês perguntarem para suas mães e seus pais sobre isso.

Um menino fala para Dila eu te conto depois, eu sei. O professor fica sem saída e fala isto também não é uma boa ideia. Mas, então fala de onde vem os bebês?

Tem um homem e mulher, uma menina interrompe: e se tiver 2 homens? O professor repreende a menina. Tem um homem e uma mulher, sua mãe e seu pai, eles têm um laço especial, eles se abraçam muito e aí nove meses depois, Luci interrompe e pergunta, eles se abraçam por nove meses? Não, eles têm sorte se for 9 minutos. Quero falar para vocês que depois desse laço, muito tempo depois acaba chegando um bebê. O menino pergunta se é da cegonha, sim é da cegonha, uma menina fala: cegonha é outro nome da vagina? O professor fica sem palavras. Assim, bate o sinal e o professor dá graças a Deus.

Em minha opinião o professor tem que responder a verdade em poucas palavras, porque senão a criança vai ficar com aquela pergunta na mente.

---

<sup>31</sup> Os nomes dos/as participantes foram substituídos por cursistas seguidos por uma letra. Não foram feitas alterações durante o texto de nenhum/a dos/as participantes, por isso há possibilidades de erros de concordância e ortográficos durante o ANEXO C.

Cursista B

### Módulo 1

Na minha adolescência, não se falava de sexo ou nada relacionado a este assunto, pois diziam que tudo era pecado. E todo o pouco que aprendi foi ouvindo escondido as conversas das minhas cunhadas, que quando se encontravam sempre comentavam algo, minha mãe nunca me orientou em nada, tanto é que tenho dificuldade em dialogar com minha filha pois, não tive uma orientação sobre o assunto, mas busco orientá-la através de exemplos, ainda não tenho coragem de conversar as claras com ela, devido a minha criação ser tão rígida e não ter tido colegas para conversar sobre o assunto. Quando comecei a namorar, demorei 5 meses para dar o primeiro beijo mas não me arrependo pois, sei que ele soube me esperar e hoje tenho o respeito e a admiração do meu marido, estou casada com ele a 19 anos e somos muito felizes. Mas fico muito assustada de ver hoje os alunos(as) com a sexualidade tão aflorada, me deparo com cada cena que, às vezes, me assusta muito e confesso, não sei lidar com esta situação por não ter tido uma formação ou melhor informação, eu mesma ainda sou muito fechada para certos assuntos, já melhorei muito mas ainda tenho que buscar me abrir mais.

.....

### Módulo 3

Não participei do último encontro não sei bem o que é para ser falado sobre a sexualidade. Eu estou achando muito interessante o curso e principalmente quebra o tabu que existe sobre a sexualidade, orientar as crianças sobre este assunto e principalmente passar o respeito que se deve ter com os colegas que optam ou já nascem com a opção sexual definida.

Orientar principalmente sobre doenças, gravidez, uso de camisinha, preservativos etc...

Um caso curioso em que a mãe sempre jogou aberto com seu filho, nunca escondeu nada, dava as orientações que ele buscava quando pequeno e quando chegou na adolescência ela já falava toda vez que o filho saía de casa: use o preservativo, não esqueça de usar a camisinha e o curioso é que ela mesma comprava e colocava na carteira de seu filho. Um belo dia, o que acontece? A namorada aparece grávida e a mãe quase infarta – daí veio a ladainha: meu filho, quantas vezes te pedi, porque você não usou camisinha preservativos etc? A resposta que ele teve à mãe: na hora em nem lembrei e a família que via o quanto ela falava, ficaram todos admirados.

A sexualidade na infância, e sua compreensão é algo complexo e extremamente necessário, mas para mim nesse curso vai ser um processo de aprendizagem em que eu vou conseguir praticar e vou aprender de uma maneira mais simples e com calma para lidar com algumas situações em que a criança venha querer saber ou fazer algo para descobrir o seu corpo.

---

Cursista C

#### Sexualidade e Orientação sexual

Algumas das dificuldades que observo envolvendo a sexualidade são situações ocasionadas pela falta de senso moral sobre o assunto dos alunos desta comunidade, em conflito com um senso moral consolidado dos alunos oriundos da comunidade das Jaboticabeiras.

Ocorreu comigo uma situação na qual fiquei sem saber que atitude tomar. Um aluno comentou, de certa forma irritado, sobre o comportamento completamente imoral, para ele, de outra aluna, chamando-a de galinha. A aluna em questão tem apenas 12 anos e segundo meu conceito de comportamento sexual, não pude discordar do aluno com argumentos convincentes.

---

#### Cursista D

Os adolescentes sofrem muito mais pressões no campo sexual do que seus pais enfrentavam. Vivem numa sociedade em que a mídia usa o sexo para vender tudo e exalta o sexo fora do casamento.

Sem contar que seu inimigo íntimo vem de dentro, na maioria das vezes, é o pai ou padrasto.

Quem deveria proteger é quem mais agride. Mas por que?

---

#### Cursista E

O tema sexualidade na escola, com a experiência que tenho vivido, sempre foi um tema polêmico e cheio de tabus, que às vezes, é constrangedor tomar alguma atitude no momento.

Segundo alguns comentários de alunos, o que se percebe é que está ocorrendo uma certa banalização do sexo.

Esse ano dois fatos (comentários) de alunos me fez pensar sobre o assunto: Dois alunos comentando sobre a prática do sexo com animais (meninos com um égua) e uma aluna entre 12 e 13 fazendo sexo oral com outro menino e outros presenciando a cena, e que para ela e eles, isso não é constrangedor.

---

Cursista F

1º. Diário de bordo  
“Educação para Sexualidade”

Como Educadora, professora de ciências, com 16 anos de sala de aula, já pude observar muitas curiosidades no comportamento dos adolescentes.

Como mãe de um rapaz de 20 anos e gêmeos de 9 anos e meio, todos homens, com 3 irmãos homens, pai, marido, enfim acho que entendo um pouco da sexualidade masculina.

Já lecionei em quatro núcleos rurais, em duas grandes escolas em Lavras, mas a que mais me preocupa são os alunos e os jovens da Comunidade onde a Escola está inserida.

Desde que aqui cheguei sempre ouvi contar e muitos casos, pude saber de fontes seguras ou presenciar o que muitos aqui chamam de “Sexualidade avançada”.

Há casos de drogas (bastante), prostituição infantil nos postos à beira da Fernão Dias, Trevo de Lavras e outros.

Fico chocada, triste, incomodada, em minhas aulas estou sempre frisando o cuidado e o amor ao corpo, estudamos cada pedacinho dele, oriento sobre doenças sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos, gravidez na adolescência entre outros.

Me sinto vitoriosa pois a última aluna que ficou grávida foi há 8 anos.

Mas sei que tudo que faço e toda a equipe escolar, ainda é muito pouco, precisamos de ajuda.

.....

2º. Diário de bordo  
“Educação para Sexualidade”

Aqui nem quero falar muito, esta semana houve um fato grave, onde uma aluna de 13 anos, porém com o corpo de 16 anos, confessou não conseguir

ficar sem sexo, que vai para a beira da rodovia e o que aparecer é esse mesmo. Disse que não é programa pois, não cobra por isso, chega a manter relação sexual com 3 no mesmo dia!

Suspeitamos também de envolvimento com o padrasto.

Segundo ela, ela faz e acontece.

O que fazer? Como ajudá-la e a tantos outros? Precisamos urgente de ajuda.

A comunidade não oferece lazer, esporte para os adolescentes e jovens, então o que sobra? Embebedar nos botecos à volta, prostituir, se drogar. Precisamos de socorro!

---

Cursista G

Durante a leitura desse livro, é possível perceber o quanto o tema sexualidade ainda é um tabu e perturba tanto aos pais quanto aos professores. É necessário que haja sempre que possível uma interferência do professor, quando houver alguma situação referente a esse assunto.

É preciso não escandalizar e saber ouvir as crianças, procurando entender, “sem sermões”, o que está passando em suas cabecinhas, tentando compreendê-las e se necessário, chamar os pais para explicar a situação ocorrida e resolvê-la da melhor forma possível. Cabe assim ao professor saber intervir na hora certa e conduzir os alunos a agir com naturalidade e respeitar o colega em suas atitudes e ações.

Foi muito importante a explanação desse tema, tirou muitas dúvidas e nos fez repensar mais sobre esse assunto tão complexo e tomar decisões mais claras, respeitando o aluno em sua forma de ser

.....

Acredito que a escola deve contribuir para construção de uma consciência crítica sobre as várias formas de ser família, trabalhando para que haja respeito mútuo, independente de qual o tipo de família que o aluno esteja vindo, mas valorizar e compreender, tentando inserir uma mudança de valores.

---

Cursista H

Diário de Bordo

Professora H

Sala de Recursos Multifuncionais

Data 29/11/13

No dia a dia de uma sala de aula com crianças espertas e atentas, muitos são os fatos ocorridos diante do tema sexualidade. E por mais que seja discutido na TV, em palestras, livros e mais, diante da realidade ainda apresentamos certa dificuldade, parece que não sabemos até onde ir, como neste relato a seguir.

Cheguei na escola de manhã e encontrei com minha aluna, J.S. de 9 anos, muito feliz e foi logo dizendo. “Tia olha o que ganhei da minha mãe, o celular dela, ela comprou outro e me deu este, tem até câmera fotográfica, tem um tanto de foto dela”.

E me deu o celular com as fotos já abertas, quando vi as fotos na frente dela e do irmão de 6 anos fiquei chocada, pois as fotos eram da mãe com o namorado em cenas eróticas e momentos íntimos. O que me deixou em dúvida de como agir e assustada, foi a naturalidade com que eles me mostraram as fotos, como se aquela situação fizesse parte do dia a dia daquelas crianças, e as fotos eram bem pesadas, em momento algum houve algum tipo de constrangimento por parte deles e sim do meu, cheguei a ficar envergonhada, mas agi com muita cautela. Pedi o celular a ela dizendo que iria mostrar para a secretária que queria comprar um igual e fui até a coordenadora e supervisora para decidirmos juntas o que faríamos.

Minha preocupação, assim como a da direção também, era que tipo de ambiente aquelas crianças estariam vivendo e também que eles mostrassem as fotos para os colegas, que poderiam ter várias reações e até que ponto saberíamos lidar.

Decidimos então que conversaríamos com a mãe, uma vez que ela viria a escola fazer a matrícula dos filhos. Porém ela ainda não veio à escola até a presente data. Já o celular por sorte acabou a bateria então pedi a J.S. que o mantivesse guardado na mochila para não à prejudicar durante a aula.

Percebi claramente a minha dificuldade em orientá-los, uma vez que, para eles estava tudo bem, tudo normal. Mas minha preocupação é que eles banalizem uma relação tão importante na vivência deles.

É importante ressaltar que eles moram em um bairro extremamente carente e violento.

---

#### Cursista I

Acredito que falar de sexualidade é muito complexo. Tudo está acontecendo muito rápido criando uma imagem distorcida da sexualidade. Penso que sexo é algo sublime, maravilhoso, é uma entrega fantástica, é o conhecimento do corpo e alma, é a sensibilidade, a intimidade de cada pessoa. Vejo isso tudo acontecendo hoje, com banalidade, consumismo, exploração, sem responsabilidade, “SEM AMOR”.

Tenho dificuldade com crianças, talvez seja a época em que fui criada. Acho que a “MÍDIA” e a tecnologia colaboram para o despertar muito precoce nas nossas crianças.

Quanto aos adolescentes não tenho dificuldade para me colocar e debater com eles. Afinal estou vivendo, e convivendo com eles.

O que me deixa assustada realmente é a maneira como a sexualidade é vivenciada e estimulada entre eles.

Tudo ficou muito fácil e isso me assusta!

---

Cursista J

Dúvidas:

- Alunos do 9º. Ano (meninas) – demonstram interesses sexuais por animais.
  - Mães com vários filhos de pais diferentes.
  - Alunos com 07 anos, tiram a roupa para ver órgãos genitais (masculino e feminino).
  - Postura de um professor “moderno” contra uma sociedade, escola culturalmente arcaica.
- 

Cursista L

Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil

Durante a leitura do livro, foi possível observar a importância de se falar sobre o tema sexualidade na educação infantil. Esse livro nos trouxe situações que foram vividas no dia-a-dia de pessoas, que se preocupam com seus alunos e nos ajudam também a conduzir certas situações. É essa proposta que faz esse livro ser tão instigante e nos apresentar meios para algumas situações inusitadas.

No decorrer da leitura, um relato muito interessante foi de um recreador de creche que passou por vários preconceitos, pelo fato de ser um homem atuando com crianças pequenas. Fazendo-nos repensar nossos discursos, sendo

autocríticos de nossas ações e tentando entender o porquê de tanto controle sobre a sexualidade.

Sendo assim, devemos olhar criticamente para a realidade e tentar formar alunos que sejam cidadãos que saibam acolher e aceitar as diferenças.

Tendo em vista a temática sexualidade, observar-se que nas meninas nesta escola, aflora-se muito precocemente. Aos dez anos em média, já demonstram comportamentos voltados para o sexo e o interesse pelos meninos é bastante grande.

As adolescentes que aqui estudam apresentam comportamentos assanhados, demonstrando, muitas vezes, não ter nenhum pudor ou qualquer valor moral.

O meio externo, principalmente a mídia, em muito contribuem para que tal comportamento se efetive.

Observo que quando aparece na escola um rapaz diferente, ou até mesmo maridos de professoras, fazem de tudo para chamar a atenção (andam de um lado para o outro, falam alto, olham, etc).

Durante o intervalo se fecham nas salas e trocam beijos, provocam os meninos e depois correm para os banheiros.

Trabalhar a sexualidade na escola ainda é tarefa difícil para a maioria de nós, muitos pais não compreendem e acham que o educador exagera.

---

Cursista M

A nossa realidade é bem peculiar. Infelizmente aqui o que nos deparamos é com uma visão distorcida da sexualidade.

Nossos alunos não possuem em casa, muitas vezes, diálogos com pais sobre o assunto. Este tema sexo, às vezes, é visto como tabu. E muitos deles

quando despertam para o sexo o fazem de maneira complicada mesmo a escola dando orientação.

São alunas que fazem sexo sem nenhum vínculo, fazem por fazer, acabam engravidando ou tendo relações complicadas.

Temos relatos de crianças que começam a vida sexual muito cedo sem noção alguma, que se relaciona com diversas pessoas ao mesmo tempo.

Pais que fazem sexo e não se incomodam se os filhos estão observando.

Mães que dominam tanto o filho, que este não consegue se descobrir na vida.

Nossos alunos nos questionam sobre alguns assuntos relacionados com sexo e eu respondo naturalmente, pois é um assunto normal.

---

Cursista N

#### Minha linha de raciocínio

A decisão para a minha profissão foi mesmo por admiração e com a prática acabei descobrindo que não poderia ser outra, pois o prazer de ensinar é único.

Em sala de aula temos uma realidade totalmente diferente do que é imposta. Adquirimos o “jogo de cintura”. Silêncio, atenção, conteúdo a ser cumprido, avaliações.

E foi com as experiências e amadurecimento durante alguns anos em sala de aula que tracei minha linha de raciocínio, sair das regras impostas. Em sala de aula, sempre tento conquistar os alunos, claro que tudo com moderação. Acredito e sempre obtive ótimos resultados que, conquistando o aluno, tenho o controle da sala, pois quando criamos um convívio legal, desarmamos qualquer

discussão. O aluno fica totalmente sem ação pela maneira carinhosa com que os tratamos.

Seguir o planejamento de aula é importante, mas como professores sabemos o que é essencial aos alunos. Não adianta ficarmos insistindo em assuntos que não fazem a realidade do aluno, claro que exige conhecimento da situação. Muitas das vezes sair do cotidiano; sala de aula, quadro, livros, nos resultam em surpreendentes conclusões. O que faz uma escola não são regras a serem cumpridas e sim um convívio de harmonia e sabedoria.

---

#### Cursista O

Discutir sexualidade e gênero não é tarefa fácil, pois envolve toda uma estrutura, seja familiar, escolar ou social.

É um desafio da escola lidar com situações tão diversas no que diz respeito à sexualidade, pois a maioria dos educadores sentem insegurança e preconceito ao tratar o tema em classe.

Ao refletirmos sobre a sexualidade, é necessário que o educador possibilite às crianças atuarem de forma ativa, construindo sua visão de mundo, elevando sua autoestima, livre do preconceito, independentemente da família ou nível social.

---

#### Cursista P

##### 1º. Relato

Quando assumi a coordenação da Escola Municipal Vicentina de Abreu Silva, um dos meus desejos era justamente trazer as discussões de gênero e sexualidade para os espaços desta instituição. No momento em que o Alex propôs juntamente com a prof. Cláudia que a sua pesquisa de mestrado fosse

realizada nesta escola, vi neste instante a grande oportunidade da implementação destas discussões, tão necessárias, emergentes e ao mesmo tempo tão complexas e envoltas em tabus. Através de um curso de extensão, dividido em módulos, iniciamos nossa caminhada.

Antes da vinda do Alex e a Cláudia, conversei com a supervisora da escola sobre o curso e a oportunidade que tínhamos em poder desenvolver projetos nas temáticas de gênero e sexualidade envolvendo a equipe da escola, a sua resposta foi: *“Os professores são resistentes e não vão concordar”*. Fiquei apreensiva, porém quando perguntei para as professoras elas concordaram e disseram que é preciso trazer sim, as discussões sobre sexualidade para o ambiente escolar. Segundo estas profissionais as meninas e meninos da comunidade começam a namorar muito cedo. Relataram também que na maioria das vezes, não sabem como lidar com as problematizações que surgem durante as aulas. Por acreditar na importância da formação continuada em todo o processo que envolve as problematizações desta temática, fiquei muito feliz com o retorno da equipe. O grupo foi composto com profissionais de todos os segmentos da escola e conta também com a fonoaudióloga e psicóloga do CENAV (Centro de Educação e Apoio às Necessidades Auditivas e Visuais) que atendem semanalmente algumas crianças e familiares.

As pessoas que trabalham nesta escola, contam que através de alguns sinais descobriram casos de abusos contra crianças na comunidade e eu percebo que a maioria as/os adolescentes não conhecem seus corpos e não se sentem seguras em discutir ou mesmo tirar suas dúvidas relacionadas à sexualidade. Para problematizar gênero e sexualidade na escola precisamos envolver também as famílias destas meninas e meninos. Sendo assim, convidei membros da ONG Ciranda Entretecendo Caminhos e MIAL (Movimento de Intercâmbio de Adolescentes de Lavras) para uma conversa com as famílias. Foi muito pertinente o filme trazido pela Silmara e Maria de Fátima Ribeiro. Um dos pais

que ali estavam não conseguiu ficar até o final da conversa, sua expressão era de uma pessoa extremamente incomodada com o tema que era sobre abuso. Descobri depois o motivo pelo qual se sentia tão incomodado.

Juntamente com as famílias iremos dar continuidade a estas discussões com oficinas que acontecerão no contra turno escolar.

O curso ministrado pelo Alex veio ao encontro das angústias do dia a dia escolar. A cada encontro era uma nova descoberta e as provocações foram as mais diversas. Um desestabilizar de crenças, verdades e quebra de tabus.

Estamos agora, entrelaçando no planejamento de 2014 os temas da sexualidade que permearão nosso trabalho da Educação Infantil até o 9º Ano.

.....

## 2º. Relato

O PPP está, ainda, sem as alterações relacionadas ao tema da sexualidade. No mesmo diz que, os temas da sexualidade é trabalhado na escola, transversalmente. Só que agora é de forma diferente, as mudanças estão ocorrendo.

Trechos do PPP: “As crianças chegam à escola com identidades de classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, periferia,... E sobre essas imagens de alunos, defini-se funções para cada escola e prioriza-se ou secundariza-se conhecimentos, habilidades e competências.

Para considerar a criança em toda sua dimensão, é preciso olhar não só para o cotidiano das instituições de ensino como também para os outros espaços sociais em que ela está inserida, mas sem subestimá-las ou superestimá-las. Reconhecemos que é a partir, e com os alunos, que será possível construir práticas de convivência centradas na vida, no respeito e na justiça, trabalhando com os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente a efetivação dos direitos e deveres referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao

esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Acreditamos que o respeito à diversidade é necessário para que todos sejam reconhecidos como iguais em dignidade e em direitos, trabalhamos o respeito às diferenças individuais manifestadas por alunos, professores e funcionários da escola, bem como por pessoas da comunidade. Discutimos também as relações de gênero, sexualidade, cultura, divisão sexual do trabalho e a identidade masculino/feminino.

A discussão destes temas são tratados transversalmente, sem dedicar aulas específicas sobre os assuntos, que são abordados desde a educação infantil e por toda trajetória escolar do aluno. O trabalho ora é feito de forma simples ora com aulas mais sofisticadas, mas sempre conscientes de que moral, ética e cidadania se aprendem, não são espontâneas.

Utilizamos também brincadeiras e dinâmicas que abrem possibilidades de decifrar enigmas que os rodeiam. Adotando jogos e brincadeiras como metodologia possibilitaremos ao aluno base para subjetividade e compreensão da realidade concreta”.

.....

### 3º. Relato

Ainda no PPP, é importante ressaltar sobre a Formação Continuada, como segue: **“Formação Continuada:** deve ser compreendida como uma ferramenta de profissionalização capaz de proporcionar espaços sistemáticos de reflexão conjunta e de investigação, no contexto da escola, acerca das questões enfrentadas pelo coletivo da instituição. São espaços para compartilhar experiências e resolução de problemas, como forma de construção de conhecimentos, saberes e competências dos profissionais que atuam na escola.

---

Devem também provocar discussão e reflexão sobre problemas do ensino, articulação com proposta pedagógica e curricular, bem como formas de mobilização da comunidade em torno de projetos sociais e educativos desenvolvidos na escola e pela escola. A Secretaria Municipal de Educação e a escola, incentivam seus profissionais a participarem de seminários, cursos, grupos de estudos e outros eventos.”

---

#### Cursista Q

As discussões do encontro, me fizeram refletir sobre minha vida, inclusive quando assistimos ao filme “Medo de que?”.

Penso na minha diferença, um impedimento para me relacionar com a sociedade e as mulheres (namoro). Isso me sufoca, às vezes, e escondo meus sentimentos e relacionamentos que tenho. Por exemplo, no ano passado, conheci uma jovem em um encontro de missões e a conversa continuou pela internet. Meus amigos que estão do meu lado e convivem comigo sabem e me apoiam, me incentivam. Mas a sociedade em geral comentam, discutem, criticam. O que aquele rapaz está fazendo com aquela moça, ou vice-versa... ele é aleijado, deficiente, COITADO dele.

Aí eu me pergunto... “coitado???”

“Aleijado ou deficiente” que tem a mente BOA, TRABALHO, SOU EFETIVO aqui na Escola, graças ao meu esforço, meus estudos. Com meu salário compro meus remédios, minhas coisas, já comprei meu carro, tenho minha firma de revenda de doces, balas, chocolates, estou construindo meu cômodo de comércio, onde pretendo montar um mercadinho. Estou construindo graças a Deus, é meu suor...

Onde está o deficiente ???

Onde está o coitado ???

Eu acho que tenho direito a ter uma vida normal como todos. Ter meus direitos, ter uma vida ativa... ter uma namorada, esposa, mulher como qualquer homem.

---

Cursista R

### **Jogo de brinquedos**

Escola Municipal Vicentina de Abreu Silva

Público: 4º ano

Foi proposto o jogo Banco de Brinquedos, para os alunos do 4º ano com faixa etária de 9 a 10 anos, com o objetivo de colher opiniões sobre diferentes assuntos.

No início do jogo demonstraram muita ansiedade para responder as perguntas, depois foram achando interessante e deram várias opiniões.

Todos concordaram que seriam amigos de uma menina que gosta de jogar futebol, mas quando foi perguntado se meninos brincam de bonecas todos afirmaram: “Isso não! É coisa de meninas e só”.

Todos concordaram que homens e mulheres podem trabalhar nas mesmas profissões.

Quando a pergunta foi sobre separação dos pais, um aluno respondeu: “já aconteceu a mesma coisa comigo. No início chorava muito, sentindo falta do meu pai, agora já me acostumei.”

Sobre os pais tomarem decisões por nós, a turma concordou que os pais podem fazer o que acham certo. Uma aluna não concordou e disse: “Acho errado, primeiro os pais têm que saber se queremos ou não.”

Com quantos anos devemos namorar? Depois dos 20 anos senão arrumamos filho cedo. Eles estão fazendo muita bobagem cedo (beijando na boca e passando a mão).

O que acham de dois homens namorando? Muito errado! Deus fez o homem e a mulher para casar e não para ficar homem com homem. Isso está destruindo tudo. Uma menina disse que não é certo, mas o que importa é amar.

Sobre menino usar maquiagem:

As meninas disseram que menino não tem coragem de usar e os meninos opinaram: “Tem que falar com o pai, mãe ou psicólogo para ajudar a resolver isso”.

Programa de televisão, os pais deixam você assistir todos os programas?

“Nem pensar! Meus pais não deixam. Tem muito programa feio e indecente que crianças da nossa idade não devem ver.”

Quando foi perguntado: homem não deve chorar?

Responderam que homem pode chorar, como vão demonstrar o que sentem?

O que é namorar? Alguns meninos disseram: “Nem penso nisso! Não sei! As meninas ansiosas responderam: “É beijar e abraçar”. “Mas tem que perguntar se podemos para os pais.”

Lavras, 03 de junho de 2014.

---

Cursista S

### RELATÓRIO JOGO BANCO DE BRINQUEDOS

O jogo proposto aos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Vicentina de Abreu Silva teve como objetivo abordar vários assuntos dentre os mais simples aos mais complexos. No primeiro momento, os alunos ficaram empolgados para jogar, se divertiram ao avançar as etapas e passar na frente de outro colega. Mas no momento que tiraram as perguntas, em que os próprios personagens de nomes bem atrativos interrogavam-nos com suas curiosidades. Os alunos deram suas sugestões, opiniões e posições.

A cada rodada de perguntas a empolgação era maior. Como mediadora instigava-os sempre questionando: Mas por quê? Tem que ser assim? E se for diferente? E se fosse você? Como se sente vendo dois homens ou duas mulheres namorando? Homens podem vestir-se de rosa ou usar brincos?

A resposta foi imediata e com tom agressivo, revelando preconceito e falta de respeito ao próximo: “Credo! Deus me livre! Homem namora mulher e mulher namora homem, não gosto de ver. É *boiola*, mulherzinha! Meu pai disse que mata”.

As opiniões foram chocantes e revelaram muito preconceito. Também houve momentos surpreendentes com respostas maduras, firmes e seguras, ao relatar sobre pessoas do seu convívio, tipo: “Não tem nada a ver, Não deixa de ser gente, São pessoas boas...”

Os alunos se divertiram jogando, principalmente com as perguntas, e no final a preocupação já não era avançar, mas sim emitir opiniões.

Lavras, 03 de junho de 2014.

---

Cursista T

### **Banco de Brinquedos- Entretecendo Diversidade**

Cada dia torna-se mais importante a educação sexual para crianças, diante de tantas adversidades que elas vivem. Acredito que é através do brincar que muitas situações são superadas e resolvidas, através de uma observação constante do educador.

Destaco a importância do educador preparado para argumentar e enfrentar os desafios que a temática pode provocar. Acredito que neste aspecto da sexualidade infantil, onde tudo tende a manifestar, o ideal seria uma preparação em massa para os familiares, cursos intensivos na escola, palestras, com profissionais conscientes e capacitados.

Muitas vezes o educador encontra dificuldades, preconceitos e tabus na sala de aula, pois os mesmos estão enraizados em nós e em nossa sociedade. Quebrar com valores pré-estabelecidos não é nada fácil. É complicado, é demorado, mudar a maneira de pensar das pessoas e a nossa. Acredito numa mudança mais elaborada com resultados precisos se forem trabalhados com os familiares os temas da sexualidade, juntamente com a escola.

---

Cursista U

1º Relatório:

Como professora de Ciências e educadora me preocupo muito com a educação para a sexualidade dos meus alunos do 6º ao 9º ano. Percebo nestes 17anos em sala de aula, como a sexualidade desabrocha cada vez mais cedo. Os adolescentes estão se desenvolvendo muito rápido fisicamente e a meu ver, isso influencia muito no início precoce da vida sexual.

As meninas estão demonstrando mais a sexualidade, estão mais (atiradas) do que os meninos. Os cuidados com o corpo, higiene, prevenção de doenças e de uma gravidez fora da hora, a vivência da sexualidade na hora certa são temas do planejamento pedagógico, mas sempre vou além, não fico presa só ao conteúdo, sempre conversamos, debatemos, assistimos filmes, todo material diferente que tenho acesso, repasso para eles, de acordo com idade e maturidade intelectual.

Usamos sempre as aulas de ensino religioso para as conversas, usamos dinâmicas, caixinhas de perguntas de acordo com as necessidades que vão surgindo. Há uma percepção maior dos professores em geral sobre a sexualidade (avançada) principalmente no 7º ano, onde a faixa etária é de 12 a 14 anos. Precisamos de um trabalho efetivo neste sentido com palestras, informações, afinal, preciso de ajuda.

Nesses 17 anos, há 9 anos não tivemos aluna que engravidou, mas sabemos que a vida sexual está começando cada vez mais cedo.

.....  
2º. Relatório

Texto trabalhado do 6º ao 9º ano:

AIDS: Perguntas e Respostas.

O que é?

A palavra AIDS significa - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida. Ela ataca o nosso sistema imunológico, que é responsável pelas defesas naturais do organismo, deixando o nosso corpo vulnerável AIDS tem tratamento, mas ainda não tem cura.

Como se pega?

Sangue contaminado, esperma, fluidos vaginais e leite materno podem passar o HIV.

Transar sem camisinha, compartilhar seringas e uma ferida aberta em contato com outra também pode transmitir o vírus. Piercing, tatuagem e manicure, só com uso de equipamentos descartáveis e esterilizados. São riscos para a transmissão da AIDS e das hepatites.

**ASSIM NÃO PEGA:**

Picada de inseto, compartilhar talheres, dormir na mesma cama, beijos e abraços.

Tem diferença entre AIDS e HIV? Tem. HIV é o vírus que transmite a doença, que é a AIDS. Alguém pode ter o HIV e não ter, ainda, desenvolvido a AIDS. Quando isto acontece, a pessoa pode não ter nenhum sintoma aparente, mas pode transmitir o vírus. Como saber se tenho HIV? Se transou sem camisinha ou passou por outra situação de risco, você deve fazer o teste de AIDS. É gratuito e confidencial. Procure o serviço de saúde mais próximo de sua casa ou busque informações no disque saúde.

---

#### **ANEXO D - Diário de Bordo do Pesquisador - DBP**

Minhas experiências vividas no decorrer deste trabalho foram diversas. Os sentimentos se fizeram num turbilhão de sensações. Alegrias múltiplas, indignações, diálogos, descobertas, (des)encontros e muita construção de conhecimento. A paixão pela escola e pelas possibilidades de pensá-la de maneiras diferentes, com vistas a reinventá-la para assim tecer outros olhares, me fez buscar novas formas de conhecer.

Em meu processo e vivências enquanto sujeito e professor, me encontro cada vez mais instigado a discutir questões relacionadas à escola e às sexualidades, as diferenças e as relações com a esfera da educação, procurando compreender, analisar, problematizar e criar discussões, na intenção de desconstruir aspectos que permeiam tais questões dentro da escola.

Pude perseverar nas conquistas que obtive, nas vivências e convivências que me fizeram aprender e na revelação de que este trabalho tem um compromisso social com a formação de professores, professoras e equipe escolar para que ao repensar a escola e suas propostas, possamos reinventar e construir uma sociedade mais justa.

A proposição desse curso emergiu dos desejos surgidos, desde há muito tempo, justificados pela dimensão ético-política no e do processo de formação continuada de educadores e educadoras, que fosse oferecido para toda uma escola. A ideia foi lançada no Grupo de “Pesquisas Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a problemática da formação docente - FESEX”, sendo que uma das integrantes do grupo se prontificou a receber e apoiar este projeto na escola em que trabalha, visto que, a mesma faz parte da diretoria da instituição. A proposta foi oferecer a esta escola um curso de extensão por meio de quatro eixos temáticos sobre sexualidades,

onde as/os envolvidas/os tiveram a oportunidade de discutirem e problematizarem as situações ocorridas em seus cotidianos.

Penso que a escola deveria buscar manter em suas propostas, ações de alcance para professoras e professores construindo uma política pedagógica que insira a EPS. Além disso, as sexualidades não devem ser reduzidas e nem pensadas como limitadoras. Na verdade, ao adentrar a escola, pensei em tantas coisas, tantos desafios e tantas possibilidades!

Dentre as ações e articulações ocorridas no percurso da pesquisa está:

- Aprovação do projeto no Comitê de Ética da UFLA;
- Articulação com a Secretaria Municipal de Educação;
- Articulação com a gestão escolar;
- Conhecimento do espaço físico da escola;
- Apresentação do curso à equipe escolar;
- Entrega do material sugerido para estudos;
- Entrega dos brinquedos e materiais pedagógicos à escola;
- Curso de extensão intitulado Educação para as Sexualidades;
- Recolhimento dos Diários de Bordo;
- Conversas com a diretora da escola.

Fiquei muito feliz ao descobrir, por meio da diretora, que a escola que eu teria a possibilidade de desenvolver minha pesquisa, era uma escola localizada na zona rural. Logo pensei que os desafios seriam ainda maiores e a realidade diferente. Quanta diversidade, quantas possibilidades!

A escola em questão está situada numa Comunidade rural próxima à cidade de Lavras/MG. Os/as moradores/as da comunidade são, segundo a diretora da escola, *pequenos/as produtores/as rurais ou trabalham em alguma fazenda da região, são em sua maioria, famílias simples e carentes, a escolaridade é, por sua vez, precária, sendo estes/as analfabetos ou semianalfabetos.*

Desde o início da realização deste trabalho fui levado a perceber que há, ainda, imensos desafios a vencer, quer do ponto de vista sobre a ampliação do acesso às discussões e possibilidades sobre sexualidades, como do ponto de vista que evidencia o respeito e a valorização a esta temática. Contudo, verificar que as portas estão se abrindo para ações educacionais no campo da formação de profissionais em educação, como o curso de EPS, é essencial para a extensão de novos debates e novas compreensões. Assim, o que parecia irrealizável, começa a tomar sua forma de realidade.

Quando fui apresentar a proposta do curso de EPS para a equipe da escola, a tensão tomou conta de mim, os sentimentos e as sensações foram as mais diversas. O corpo se misturava em empolgação e nervosismo. Neste primeiro encontro com os/as profissionais, fui acompanhado de meu amigo e colega do grupo de pesquisas, Alessandro Garcia Paulino. Ao falar dos propósitos do trabalho e perceber as movimentações que surgiram desde falas entusiasmadas, até gestos e expressões corporais que demonstravam diferentes sensações, ebulliu em mim, um desejo ainda mais forte de, juntamente com aquelas pessoas, problematizar, discutir aspectos sobre as sexualidades e aquele contexto.

Meu segundo contato com a escola, ocorreu com intuito de entregar o livro “Tecendo Gênero...”, para possibilitar mais leituras e estudos do grupo. Lembro-me do momento em que cheguei à escola e logo fui abordado por algumas professoras que, ansiosas, queriam saber *quando seria o primeiro encontro do curso sobre sexualidades!* Diante de tal excitação percebi que o trabalho que estava nascendo, era mesmo um trabalho sujeito às (im)possibilidades e que tal proposta para um curso com encontros periódicos, diálogos de experiências, referenciais teóricos, era uma forma de fortalecer o elo daqueles/as profissionais, ampliar a construção de conhecimento e através da articulação de ideias, ocasionar uma permanente transformação.

Sem pretensões de encontrar uma verdade única e absoluta para todas as minhas angústias e questionamentos, me pus a movimentar para que através de minhas propostas suscitassem, não uma ideia exata e precisa como “receita de bolo”, mas discussões que nos remetessem a problematizações das “verdades” que, por muitas vezes, são impostas a nós. Me pus a agir para resistir. Outras falas me deixavam ainda mais excitado, uma emoção sem tamanho.

*“É bom que você vai ensinar pra gente como lidar com a sexualidade destes meninos!”*

*“Não somos capacitadas para isso”.*

Das falas apresentadas acima, a primeira me levou a repensar sobre a necessidade de gestar novas perspectivas e novas práticas na escola. Ao verificar que em uma fala, a professora exclama sua alegria diante da chance de ser *“ensinada a trabalhar com a sexualidade dos meninos”*, me remeto a algumas situações que precisam ser problematizadas: até que ponto a professora se reconhece como agente transformadora de sua história? Até que ponto ela reconhece seu contexto e passa de um status de comodidade para uma ação atuante e compromissada com as questões das sexualidades? Ao demonstrar alívio por estar diante de “alguém que iria ensiná-la”, me sugere pensar que, a mesma pode não reconhecer a dimensão da temática e tem o desejo de saber, ou então, demonstra conforto por ter alguém que fale por ela, e, ainda, expressar que *“não sabe lidar com a sexualidade dos meninos”* me remete ao distanciamento destes/as profissionais com as questões do corpo, com as sensações, em fim, com as sexualidades e, por isso, a grande expectativa. As falas e reações já me suscitavam problematizações e movimentos. Percebi que minha presença naquele espaço, já mexia com aquelas pessoas, já desestabilizava, já impulsionava. Estar ali, fazia com que aqueles/as profissionais quisessem mudar. Viam em mim, uma oportunidade de mudança e eu, estava feliz por possibilitar isso.

Naquele momento me senti convidado a romper barreiras e a situar-me fora e além dos limites da escola. Visualizei, também, a malha de recursos que seria possível emergir e vir à tona dentro daquele lugar, junto com aquelas pessoas.

O que estava surgindo, era a possibilidade de germinar ideias para causar um curto-circuito, provocar faíscas para promover novas ações, repensar nossas posturas, que, possivelmente, poderiam estar imersas em atitudes de omissão e condutas inertes.

No primeiro encontro, com a data e horário definidos, iniciei o curso dando boas vindas e expressando meu entusiasmo e disposição por estar a frente deste projeto. Percebi, através das empolgações manifestadas e das expressões corporais das pessoas que ali estavam, um acolhimento que me fez retomar uma questão: quais eram as expectativas daqueles/as profissionais?

Estar ali, junto com outros/as sujeitos, se configurava como uma forma de enxergar e confrontar opiniões e experiências, articular ideias e vivências, num processo reflexivo e de possíveis mudanças. E no embaraçar das falas mais questões iam aparecendo, e mais reflexões, e mais trocas e mais inquietações.

Neste primeiro encontro, participaram vinte e uma pessoas que, ao início da minha fala, se colocaram atentos/as e interessados/as.

Na efervescência das palavras e dos pensamentos suscitados naquele momento, me pus a arbitrar os últimos instantes do nosso primeiro encontro. Um encontro que evidenciou a necessidade de outros encontros, que evidenciou as angústias vividas por professores e professoras e demais profissionais dentro da escola. Um encontro que confrontou condutas e ideias impostas com novas ideias, um encontro que estabeleceu relações e que possibilitou movimentos.

No segundo encontro, devido a um evento realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Lavras/MG e destinado aos professores e professoras das escolas públicas municipais, tivemos a participação de treze pessoas. Mesmo

diante de um menor número de pessoas, as questões foram lançadas e as discussões se desencadearam em falas de desespero e desconforto diante das situações que acometiam a escola. Segundo algumas professoras, ser professora hoje, é para poucas, pois está cada vez mais difícil, a família não ajuda, delegou os/as filhos/as completamente para a escola e não querem nem saber. Só procuram a direção para reclamarem e para brigarem, e não arcam com suas responsabilidades.

Neste terceiro encontro do curso de EPS estiveram presentes vinte e uma pessoas. Neste momento, pude gozar pelo conhecimento adquirido, pelas trocas que irremediavelmente ocorreram e pelos diálogos que foram surgindo a partir deste e dos encontros anteriores. Em um dos relatos, uma cursista explicita que era muito crente a Deus e que não tinha preconceitos, contudo, não concordava com o relacionamento homossexual. As colegas opinaram, debateram, se posicionaram em favor da liberdade dos relacionamentos. Foi uma conversa forte e provocativa. Percebi que saímos dali, mexidos, movidos por questões cotidianas complexas e necessárias a serem discutidas. Ficava, agora, a expectativa de aguardar o próximo encontro.

Conforme apontado no cronograma apresentado, este foi nosso quarto e último encontro, que contou com a presença de dezesseis pessoas. O encontro aconteceu no dia 21 de fevereiro de 2014, quase um mês após o reinício das aulas. Minha chegada à escola estava sendo aguardada pela diretora que empolgada fez questão de apresentar-me algumas mudanças que já estavam ocorrendo na escola. Logo fui surpreendido por uma nova reforma, na qual foi construída uma pequena sala para que fossem guardados os brinquedos.

Neste encontro, pudemos relembrar todas as ações e discussões realizadas no decorrer do curso e da leitura do livro, falamos dos próximos

passos que seriam nossas possíveis e novas ações no decorrer do ano letivo, com projetos e atividades que permeiam as questões das sexualidades. Algumas professoras e diretora apresentaram alguns movimentos que já estão ocorrendo na escola. Os pedidos para que eu permanecesse com o grupo, foram muitos, os agradecimentos também. Isso me fez pensar que a cada passo, mais desafios são despertados, mais vontades também, continuar a romper é preciso.

Nos registros, nos depoimentos, nas falas e nas trocas lançadas pelas professoras/es, verifiquei, que de alguma forma, as questões relacionadas às sexualidades foram “sacudidas”. As dúvidas, as angústias, as opiniões vinham à tona e causavam inquietações.

A cada passo dado, um novo questionamento, uma nova descoberta, e em mim, um turbilhão de encontros e desencontros. Minhas ações dialogavam com as circunstâncias e os acontecimentos; observar, problematizar, articular, perceber as falas, recolher os diários de bordo e registrar. A escola me movimentou e eu busquei perceber o movimento da escola. A temática das sexualidades foi lançada com desejos de reação, com desejos de revelações, para pensar as (im)possibilidades. O olhar e o compromisso do pesquisador, as vivências e experiências do professor, o desejo de fazer e de aprender do estudante, a responsabilidade do sujeito. Assim, eu o fazia.

Após o último encontro do curso, considerei que é preciso continuar, é preciso erguer frentes de encontros e discussões que busquem trazer à tona as problemáticas da escola, dos sujeitos que estão neste espaço e das políticas que a circundam, é preciso mudar.

Estou feliz pelo trabalho realizado, estou ciente da enorme responsabilidade e do quanto as ações diferenciadas podem promover o acesso às novas possibilidades. Sinto-me enriquecido por ter estado ali, em alguns

momentos, com aquelas pessoas, aqueles/as profissionais que trazem consigo tantas situações, tantos saberes, tantas dúvidas e que, ao mesmo tempo, trazem o desejo de terem mais. É impossível ser o mesmo depois desta experiência.

Alex Ribeiro Nunes

**ANEXO E – Slides de apresentação dos conceitos a partir do texto de Ana Maria Faccioli de Camargo – Primeiro Encontro do Cursor de EPS**

Slide 1



**DED**  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**UFPA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

## TECENDO GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia Maria Ribeiro (Org.)

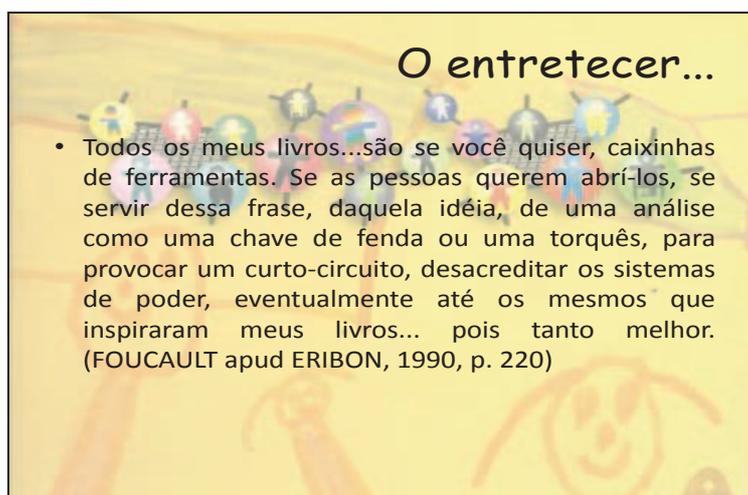
CULTURA E DIFERENÇAS NO COTIDIANO  
DA ESCOLA E NO CURRÍCULO

Ana Maria Faccioli de Camargo

Pesquisador: Alex Ribeiro Nunes

Integrante do Grupo de Pesquisas:  
Relações entre filosofia e sexualidade na contemporaneidade :  
a problemática da formação docente

Slide 2



### O entretecer...

- Todos os meus livros...são se você quiser, caixinhas de ferramentas. Se as pessoas querem abri-los, se servir dessa frase, daquela idéia, de uma análise como uma chave de fenda ou uma torquês, para provocar um curto-circuito, desacreditar os sistemas de poder, eventualmente até os mesmos que inspiraram meus livros... pois tanto melhor. (FOUCAULT apud ERIBON, 1990, p. 220)

Slide 3

The slide features a yellow background with a faint illustration of a smiling face and hands. At the top, the title "Revendo conceitos..." is written in a bold, black font. Below the title, the text "Quanto ao **sujeito!**" is displayed. The main body of the slide contains a quote in black text: "...o sujeito não passa de um efeito do discurso e do poder." (SILVA, 2000). O objetivo hoje em dia não é descobrir o que somos, mas recusar o que somos, questionar para pensar diferente e transformar.

**Revendo conceitos...**

Quanto ao **sujeito!**

"...o sujeito não passa de um efeito do discurso e do poder." (SILVA, 2000). O objetivo hoje em dia não é descobrir o que somos, mas recusar o que somos, questionar para pensar diferente e transformar.

Slide 4

The slide features a yellow background with a faint illustration of a smiling face and hands. At the top, the title "Problematizar?" is written in a bold, black font. Below the title, the text "[...]não significa responder a uma questão, mas encontrar os casos de solução correspondentes a esse desenvolvimento, redistribuir os dados, forçar sempre novos lances, o relançamento sucessivo de hipóteses mais livres, mais alegres, de existência." is displayed. At the bottom right, the citation "(Cf. DIAS, SOUZA. 1995)" is written in a smaller black font.

**Problematizar?**

[...]não significa responder a uma questão, mas encontrar os casos de solução correspondentes a esse desenvolvimento, redistribuir os dados, forçar sempre novos lances, o relançamento sucessivo de hipóteses mais livres, mais alegres, de existência.

(Cf. DIAS, SOUZA. 1995)

Slide 5



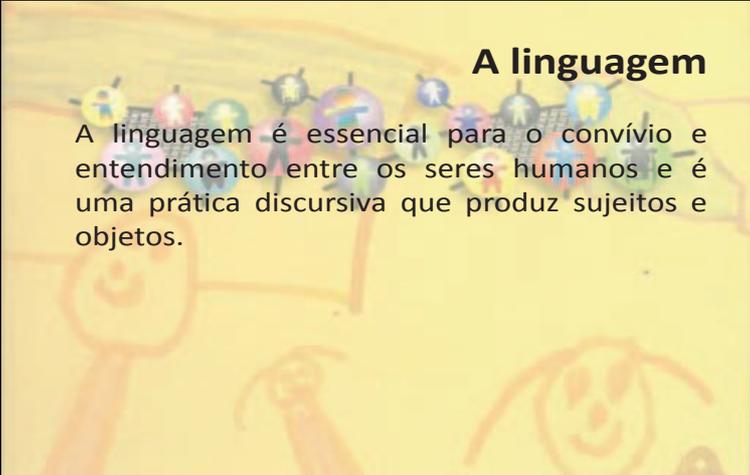
**Cultura**

É entendida como um conjunto de representações que se manifestam em discursos, imagens, artefatos, códigos de conduta e narrativas, produzidas socialmente em relações permeadas pelo exercício do poder.

**Monoculturalismo? ou Multiculturalismo?**

The slide features a yellow background with faint, stylized drawings of people and colorful spheres. The text is centered and presented in a clear, black font.

Slide 6

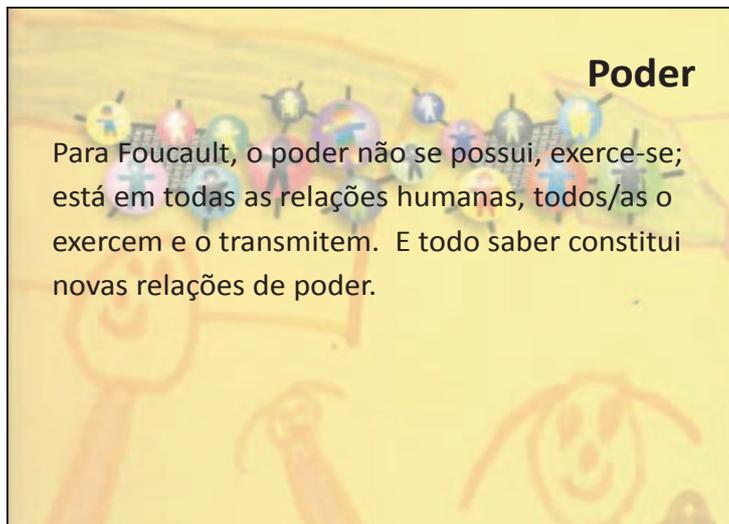


**A linguagem**

A linguagem é essencial para o convívio e entendimento entre os seres humanos e é uma prática discursiva que produz sujeitos e objetos.

The slide features a yellow background with faint, stylized drawings of people and colorful spheres. The text is centered and presented in a clear, black font.

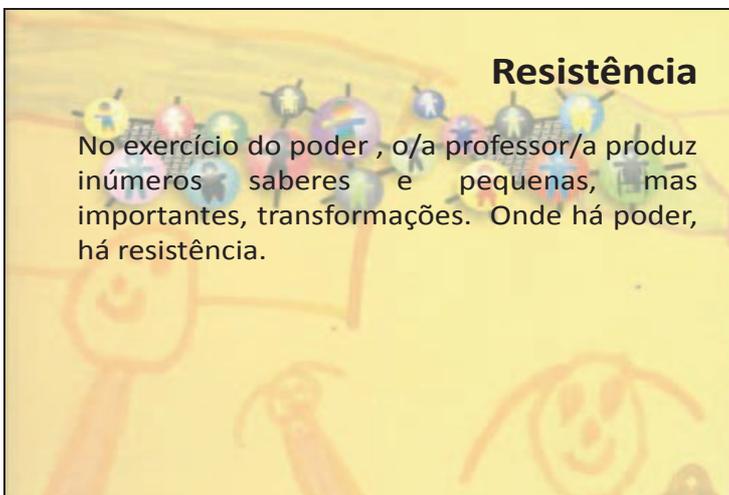
Slide 7

The slide features a yellow background with a faint, stylized illustration of a city skyline at the top. Below the skyline, there are several colorful, abstract shapes resembling light bulbs or small figures. The text is centered on the slide.

**Poder**

Para Foucault, o poder não se possui, exerce-se; está em todas as relações humanas, todos/as o exercem e o transmitem. E todo saber constitui novas relações de poder.

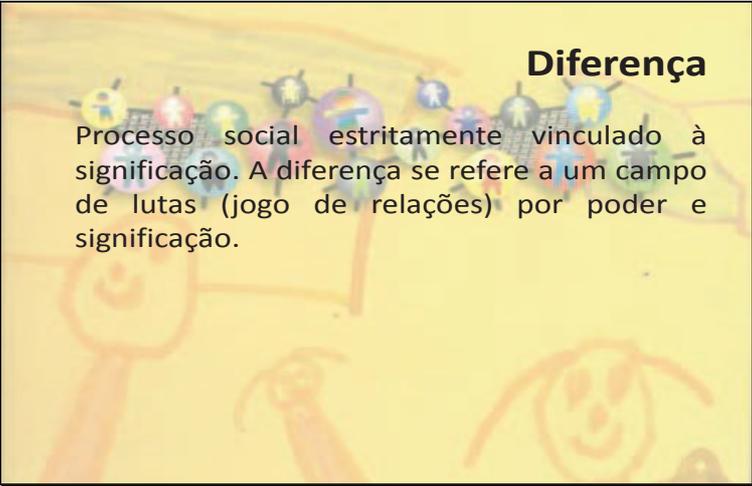
Slide 8

The slide features a yellow background with a faint, stylized illustration of a city skyline at the top. Below the skyline, there are several colorful, abstract shapes resembling light bulbs or small figures. The text is centered on the slide.

**Resistência**

No exercício do poder, o/a professor/a produz inúmeros saberes e pequenas, mas importantes, transformações. Onde há poder, há resistência.

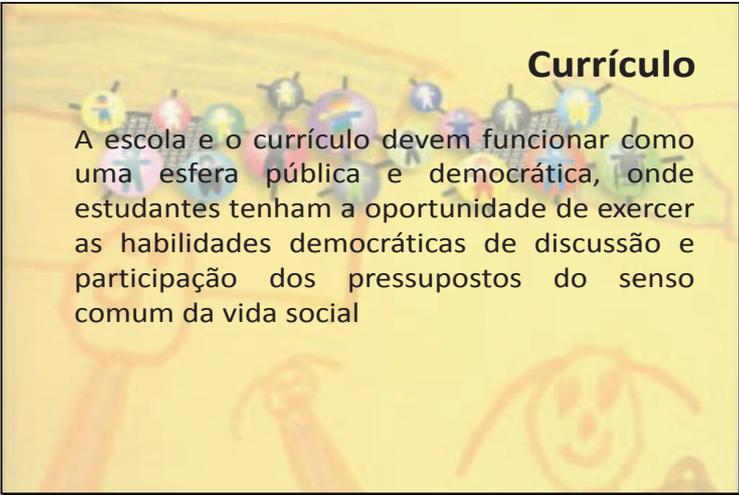
Slide 9



### **Diferença**

Processo social estritamente vinculado à significação. A diferença se refere a um campo de lutas (jogo de relações) por poder e significação.

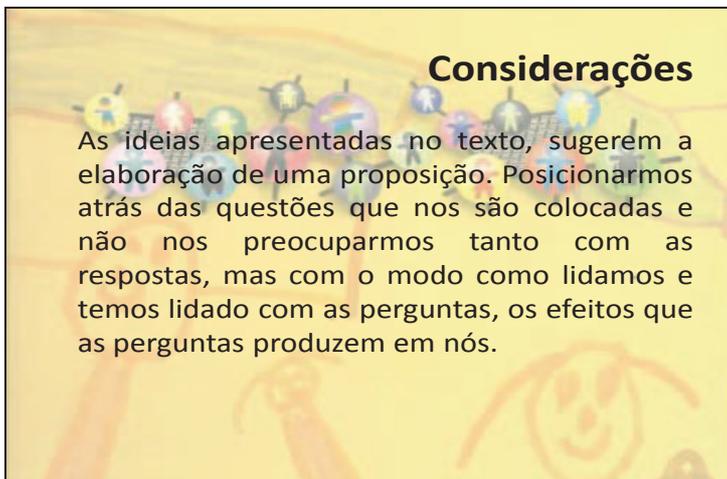
Slide 10



### **Currículo**

A escola e o currículo devem funcionar como uma esfera pública e democrática, onde estudantes tenham a oportunidade de exercer as habilidades democráticas de discussão e participação dos pressupostos do senso comum da vida social

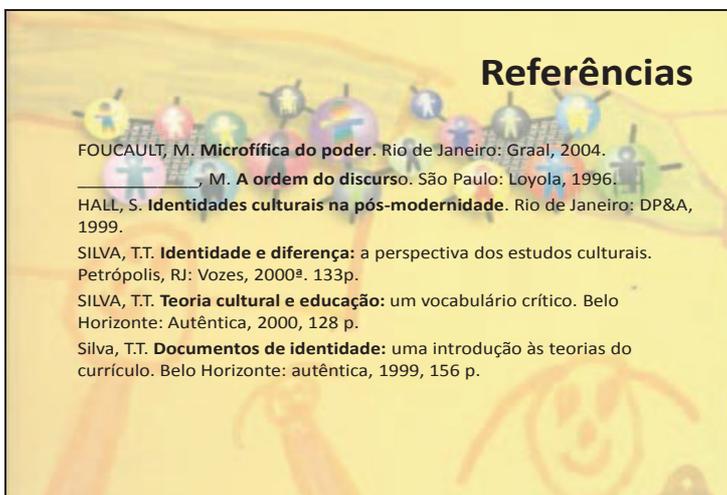
## Slide 11



### Considerações

As ideias apresentadas no texto, sugerem a elaboração de uma proposição. Posicionarmos atrás das questões que nos são colocadas e não nos preocuparmos tanto com as respostas, mas com o modo como lidamos e temos lidado com as perguntas, os efeitos que as perguntas produzem em nós.

## Slide 12



### Referências

FOUCAULT, M. **Microffica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

\_\_\_\_\_, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SILVA, T.T. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000ª. 133p.

SILVA, T.T. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 128 p.

Silva, T.T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: autêntica, 1999, 156 p.