

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - CAMPUS SOROCABA**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS**

**BRUNO LINCOLN TOMÉ FOGAÇA**

**Gênero e Sexualidade: análise crítica e humanizadora do Currículo  
Paulista da etapa Ensino Médio**

**SOROCABA**

**2022**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - CAMPUS SOROCABA**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS**

**DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA**

**BRUNO LINCOLN TOMÉ FOGAÇA**

**Gênero e Sexualidade: análise crítica e humanizadora do Currículo  
Paulista da etapa Ensino Médio**

Monografia apresentada ao Curso de  
Graduação em Ciências Biológicas  
Licenciatura Integral para obtenção do grau de  
Licenciatura Plena em Ciências Biológicas.

Orientação: Prof. Dr. Antônio Gouvêa  
Fernando da Silva.

**SOROCABA**

**2022**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha mãe, Fabiana Tomé e ao meu pai, Eduardo Fogaça ao se dedicarem a dar todo o suporte afetivo e financeiro durante minha trajetória acadêmica e em toda a minha vida;

Às minhas irmãs, Bianca e Emilly, pelo vínculo afetivo e o carinho por elas;

Aos meus amigos Gabriel Palha, João Caingang, João Marcelino, Natasha e Raphael que deram todo o apoio durante a minha jornada acadêmica e durante o processo de desenvolvimento, contribuição e realização do meu TCC;

Ao meu orientador, Gouvêa, pela confiança e disposição durante toda a minha graduação e neste presente trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho faz uma abordagem crítica sobre a questão do papel das práticas pedagógicas realizadas diante do Currículo Paulista na etapa Ensino Médio, no tocante às questões de gênero e sexualidade. Nesse percurso, sobrevém a intenção de denunciar as práticas histórico-sociais das violências de gêneros e sexuais que são promovidas pelas instituições de ensino e na sociedade, em forma de apagamento ou redução da educação sexual no ensino de Biologia e nas demais áreas de conhecimento previstas pelo currículo escolar. Diante disso, esse trabalho busca analisar e evidenciar as tendências de perspectivas convencionais – neste caso, conservadoras – em que o currículo atual se suporta ao propor práticas pedagógicas críticas com o interesse de superar os fatalismos dentro do processo de ensino e aprendizagem nos espaços escolares. Assim, o trabalho vigente possui tendências de oportunizar uma pedagogia libertadora por meio da desconstrução de temas geradores, de modo a transcender as realidades concretas dos educandos por dentro de uma educação autônoma e humanizadora. Para isso, neste trabalho realizou-se uma análise qualitativa com pesquisa documental do Currículo Paulista, etapa Ensino Médio, fundamentado pela metodologia de perspectiva problematizadora de Paulo Freire e com a proposta de emancipação educacional dos três momentos pedagógicos de Delizoicov, além da contribuição dos estudos sobre gênero e sexualidade de Guacira Lopes Louro e Nilson Fernandes Dinis.

**Palavras Chave:** Currículo Paulista Etapa Ensino Médio. Currículo Escolar. Gênero e Sexualidade. Pedagogia Libertadora. Paulo Freire.

## ABSTRACT

The current work makes a critical approach to the question of the role of pedagogical practices carried out in relation to the Currículo Paulista in the High School stage regarding gender and sexuality issues. During this process, this search's intention is denounce the historical-social practices of gender and sexual violence that are promoted by educational institutions and in society by erasure or reductioning sex education in the teaching of Biology and in the other areas of knowledge foreseen by the school curriculum. Therefore, this work seeks to analyze and highlight the trends of conventional perspectives - in this case, conservative - in which the current curriculum is supported, by proposing critical pedagogical practices with the interest of overcoming fatalisms inside the teaching and learning process in school spaces. Thus, this academic work has the intention to bring some light about the liberating pedagogy through the deconstruction of generating themes in order to transcend the concrete realities of the students within an autonomous and humanizing education. For this, in this work, a qualitative analysis was carried out with documentary research of the Paulista Curriculum stage High School based on Paulo Freire's problematizing perspective methodology, and with the Delizoicov's three pedagogical moments about educational emancipation, in addition to the contribution of studies on gender and sexuality developed by Guacira Lopes Louro and Nilson Fernandes Dinis.

**Keywords:** Currículo Paulista Etapa Ensino Médio. School curriculum. Gender and Sexuality. Liberating Pedagogy. Paulo Freire.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNT - Ciências da Natureza e suas Tecnologias

ETEC - Escola Técnica Estadual

ID - Iniciação à Docência

IST - Infecção Sexualmente Transmissível

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNE - Planos Nacionais de Educação

RP - Residência Pedagógica

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadrinho sobre Sexualidade .....	34
Figura 2 - Quadrinho sobre transfobia.....	35

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. CAPÍTULO 1: GÊNERO E SEXUALIDADE COMO FATORES SOCIOCULTURAIS.....</b>	<b>13</b>
<b>3. CAPÍTULO 2: RESISTÊNCIA DO PROCESSO EDUCATIVO DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....</b>	<b>16</b>
<b>4. CAPÍTULO 3: ADVERSIDADES E POSSÍVEIS COMPOSIÇÕES A FAVOR DO CURRÍCULO ESCOLAR.....</b>	<b>20</b>
<b>5. CAPÍTULO 4: PEDAGOGIA FREIREANA COMO EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....</b>	<b>22</b>
<b>6. METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
<b>7. RESULTADOS PRELIMINARES.....</b>	<b>26</b>
7.1 Análise crítica do Currículo Paulista etapa Ensino Médio.....	26
7.2 Itinerário Formativo - Formação técnica e profissional.....	30
7.3 Propostas de mediações para as aulas de Biologia pertencente a temática de Gênero e Sexualidade.....	31
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>40</b>



## 1. INTRODUÇÃO

Repercussões em uma vivência individual e pelas minhas contribuições acadêmicas me transportaram para a realização dessa pesquisa. O interesse pela área de Ciências e Biologia iniciou-se no começo de 2015, quando comecei a estudar no Curso pré-vestibular da ETEC, por dois anos consecutivos. O entusiasmo pelos meus estudos superou e muito minhas próprias expectativas e culminou no meu fascínio pelas Ciências Biológicas. Foi no cursinho que participei de um projeto no qual eu e outros colegas de classe organizamos e produzimos aulas das matérias da grade curricular do Ensino Médio Paulista para alunos das escolas públicas da cidade de Mairinque-SP, em que o propósito era oportunizar estudantes a ingressarem nas ETECs e Institutos Federais da região.

Foi no cursinho que tive contato com as primeiras trocas de saberes e visões de pessoas que buscavam as lutas culturais, sociais e políticas. Nessa época, além disso, houve também a “quebra” da fantasia que eu tinha com a profissão. Isso porque passei a compreender todas as responsabilidades e dificuldades envolvidas na educação brasileira.

Então, no começo de 2017, entrei na UFSCar. A experiência da aprovação foi ilógica por muito tempo, pois até eu ingressar na universidade, eu não me via vigente nesse espaço de uma universidade pública, particularmente, concepção formada por vir de uma vida inteira de escolas públicas. Assim que entrei, principalmente, tinha por finalidade tornar-me biólogo, pois até então, era o que eu me via fazendo como profissional. Por outro lado, também havia de minha parte o interesse como professor.

Após alguns meses de graduação, com o envolvimento de algumas matérias da grade de licenciatura, mais especificamente com a aula de Metodologia de Ensino de Ciências, tive a certeza de que eu não queria me formar apenas para ser um biólogo ou professor, mas sim, um educador.

Por conta desse estímulo próprio, em 2018, ingressei no PIBID em uma Escola Estadual da região de Votorantim-SP, tão logo o programa proporcionou-me a possibilidade de uma educação coletiva e a oportunidade de viabilizar mudanças significativas na prática por meio de ações reflexivas, inclusivas, visando o viés crítico e social que permitiu um ensino efetivo.

Em contrapartida, as dificuldades eram muitas; mesmo com o bom preparo e a formação adequadas dos IDs, a maioria dos professores e da gestão escolar não sabia lidar com questões relacionadas a gênero e sexualidade. Era notável o problema, na medida em

que tínhamos alunas grávidas em plena sala de aula. O impasse vislumbra-se, uma vez que as professoras que davam aula naquele local, tinham vergonha de tratar sobre educação sexual. O assunto era pertinente porque era uma das abordagens de um dos semestres realizado com o PIBID.

Somente a partir desse semestre foi abordado a temática de Gênero e Sexualidade, mostrando-se cristalino que não somente a escola em específico que ingressei no PIBID, ou a do meu ensino médio, mas também que a educação como um todo sofre com uma estagnação para responsabilizar-se com as demandas sociais dos próprios alunos (no caso, a temática Gênero e Sexualidade). Desta forma, tornou-se uma necessidade pessoal, pois presenciei diversos ambientes educacionais em que não priorizam este assunto, apresentando o assunto aos alunos de forma humanista ou demasiada simples, ignorando todas essas questões da educação sexual na esfera educacional.

Desde então, o estímulo nascente desta pesquisa deu-se a partir de falas significativas constantes, observadas em minha vivência de meu ensino médio, na presença em estágios obrigatórios na graduação, ID do PIBID e residente do RP (Residência Pedagógica). Isso porque, como mencionado, o explícito despreparo dos professores e da gestão escolar para lidar com a temática na realidade social dos alunos contribui significativamente para a violência, senso comum e estereótipos de minorias políticas, tais como mulheres e LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/travestis/transgêneros, queer, interssexuais, assexuais e mais), mesmo quando esses profissionais se mantêm “neutros” sobre a temática envolvida. Com essa concepção, além da violência e desigualdade que foi presente na minha própria individualidade, surgiu a necessidade de aprofundar de forma reflexiva e humanizadora em tal questão.

Tendo tudo isso em vista, acredito que o processo de práticas pedagógicas sobre uma perspectiva teórica crítica reprodutiva é o ideal caminho metodológico na minha concepção, pois promove uma educação humanizadora que vincula ao condicionamento social, isto é, articula os alunos como protagonistas em termos que associam o seu cotidiano com os conhecimentos e saberes tradicionais, além da superação da marginalização a fim de garantir uma qualidade de ensino sobre condições em vias histórica-sociais. Neste contexto, é imperativo desenvolver e organizar o conhecimento sobre Educação Sexual numa instância libertadora de educação, baseando-se na pedagogia de Paulo Freire, a qual é carregada pela superação das reproduções de desigualdades sociais.

A temática sobre gênero e sexualidade no currículo paulista (SÃO PAULO, 2020) é focada nas competências sobre as infecções sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência, é dizer, apresenta a educação sexual referente à prevenção e redução de danos sobre assuntos relacionados às IST (Infecções sexualmente transmissíveis). Assim, direciona-se a atividades em sala de aula para instruir os alunos em elementos de textos explicativos e com o intuito de prevenir, reconhecer e propor determinados procedimentos, fazendo com que os alunos compreendam o assunto, abrindo discussões sobre a problemática para uma reflexão. Todavia, tal temática acaba tornando-se uma abordagem pedagógica pela formalidade, pois, o direcionamento das atividades propostas são focadas para o indivíduo resolver o problema a curto prazo, no sentido de alcançar individualmente os objetivos, não contextualizando a temática em relação aos aspectos sociais e culturais envolvidos, em outros termos, tratado como uma fantasia e objetificação dos corpos em virtude do sexo biológico.

A proposta curricular paulista deve promover direcionamentos de forma que o aluno se sinta parte do processo de ensino e aprendizagem, de modo a contribuir para uma melhor compreensão dos temas abordados. Entretanto, a hipótese inicial é de que a abordagem dos conteúdos que falem sobre gênero e sexualidade seja pragmática, além de ressaltar um viés conservador.

A análise investigativa proposta vai tentar diagnosticar se, por exemplo, há pertinência das atividades propostas e de que forma é sistematizada pelo currículo oficial, tentando apreender se o objetivo é apenas a memorização de informações ou se possuem uma preocupação com uma formação mais ampla do cidadão. Ou seja, o currículo oficial se reduz a uma preparação para o mercado de trabalho, sem pensar nos problemas da realidade local e na qualidade de vida dos alunos ou preocupam-se em fazer da educação uma prática humanizadora.

Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar como o Currículo Paulista da etapa ensino médio identifica as contribuições do ensino de gênero e sexualidade, bem como compreende se esse temas estão presentes e se são pertinentes com a responsabilidade e sustentação em conhecimentos científicos. Ainda mais, analisar qual metodologia é utilizada para abordar o conteúdo social sobre gênero e sexualidade e buscar formas de aprimorar a contextualização e a socialização no que diz respeito ao tema a partir do referencial bibliográfico com o intuito de construir programas que promovam a superação de preconceitos em uma perspectiva pedagógica freiriana.

Em síntese, o presente trabalho traz uma abordagem crítica e reflexiva sobre a

questão do papel das práticas pedagógicas freireanas como uma educação libertadora no ensino da Educação Sexual, com o aprofundamento de propostas reais em salas de aulas que articulam com uma educação autônoma que se realizam em todos os momentos pedagógicos, promovendo a práxis no currículo escolar.

No capítulo 1 é apresentado os termos de gênero e a sexualidade como fatores socioculturais; o surgimento e a necessidade do termo gênero pelo mundo; as pautas de relações de poder, bem como a quebra do binarismo sexual ao passar das gerações e da diferenciação clara entre não somente gênero e sexualidade, mas também o termo sexo que tange o contexto do termo sobre os corpos biológicos, além de pontuar um breve levantamento a respeito da introdução e origem da temática de sexualidade trabalhada nos currículos escolares brasileiros.

No capítulo 2, é abordado a resistência do processo educativo de gênero e sexualidade, tanto no alcance da gestão escolar, quanto nas dinâmicas entre alunos e sociedade (dificuldades por parte de familiares). Já no capítulo 3, as adversidades e possíveis composições a favor do currículo escolar se acompanham das dificuldades e sugestões de como conciliar o currículo com as temáticas de gênero e sexualidade em sala de aula através da metodologia problematizadora de Paulo Freire, enquanto no capítulo 4, a pedagogia freireana como educação libertadora ressalta e discorre sobre os princípios metodológicos freireanos.

A metodologia aplicada foi de um ponto de vista de pesquisa qualitativa e análise documental, com enfoque na temática de gênero e sexualidade do Currículo Paulista Etapa Ensino Médio (2020), visto difundir as atuais práticas educativas referente a temática, além das quais foram debandadas do currículo e de singularidades do tema que carecem em serem abordadas pelo currículo.

Por fim, analiso e proponho mediações e atividades práticas pedagógicas a partir da pedagogia freireana para as aulas de Biologia pertencentes à temática de Gênero e Sexualidade do Currículo Paulista Etapa Ensino Médio (2020).

## **2. CAPÍTULO 1: GÊNERO E SEXUALIDADE COMO FATORES SOCIOCULTURAIS**

A concepção de gênero surgiu por volta do século XX, e foi na década de 1970 que ocasionou uma maior intensidade do termo. A autora e historiadora Joan Scott (1986), após a publicação do artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, consolidou o termo gênero nas discussões sobre as relações de poder em razão da segunda onda dos movimentos feministas estadunidense para lutar pela inserção social das mulheres e futuramente desassociar a imagem da identidade de gênero de um indivíduo com os seus órgãos genitais. Em outras palavras, surgiu um movimento social que promoveu a superação do binarismo sexual através do desligamento cultural entre sexo e gênero como ambiguidades, uma construção cultural da qual ignora propósitos biológicos, além da definição direta em que gênero se torna sobre uma questão de relações de poder perante a sociedade (SCOTT, 1990).

O binarismo sexual entende-se por diversas vezes uma via para acoplar aspectos biológicos e culturais, sendo o sexo um fator de determinismo biológico. Por outro lado, o gênero se refere a uma questão apenas cultural, como diferenciar homens de mulheres por suas anatomias sexuais, o pênis e a vagina, respectivamente. À vista disso, a consciência do espaço, das relações entre homens e mulheres, não se baseia em relação ao sexo biológico, ao invés disso, o ponto é sobre a construção sociocultural que compreende o sexo, assim dizendo, o conceito mais contemporâneo sobre gênero e suas relações de poder assimétricas (ABREU, 2014).

A terminologia de gênero buscou evidenciar uma necessidade social e política para dismantelar a ideia de que a identidade de um sujeito é fixa, de viabilizar e abranger constantemente variações de acordo com a cultura, política, socialização e contextualização do meio e do processo histórico-social de um indivíduo. Fundado nisso, o binarismo sexual foi se desconstruído ao passar das gerações, moldando-se até chegar entre as diferenças múltiplas de identificação, promovendo a compreensão em que o gênero não seja pré-estabelecido ou imutável, mas sim, que comporta as diferenças em que somam na formação da individualidade: a etnia, classe social, sexualidade, entre outros meios identitários (TONELI, 2012).

A construção histórica-social sobre gênero foi um processo que desvinculou ao longo das gerações a idealização em que a temática se comporta como sinônimos de sexo e sexualidade.

O sexo, por muito tempo, compreendeu representar o feminino e masculino através

dos corpos biológicos dos indivíduos, tal ideia é no mínimo ultrapassada, dado que o sexo é homogêneo e está diretamente ligado apenas as características fisiológicas sexuais aos corpos biológicos, enquanto o gênero é identitário, uma construção social e cultural, em outros termos, a condição anatômica corporal não constituem relevância analógicas ao gênero, pois compreendem apenas o material biológico, ao mesmo tempo que a sexualidade entende-se também como uma construção cultural, meios em que modificam e transformam as formas de atrações e prazeres nas intimidades aos corpos e mentes através das relações sexuais e de afetividade e suas individualidades.

Dessa forma, as possibilidades em que tais conceitos de gênero, sexo e sexualidade não formam uma concepção universal, ressaltando que toda construção científica parte da construção social conforme a contextualização histórico-cultural (DINIS, 2013).

Dentro deste contexto, a assimilação de sexo como um determinismo biológico é imprecisa, em razão de que a concepção sobre sexo ser lida apenas como as diferenças anatômicas de um indivíduo assim que nasce, torna-se um dado que remete imediato ao binarismo sexual, ademais, há as cirurgias de redesignação sexual para as alterações das características sexuais dos corpos de indivíduos, que por sua vez compõem uma via da identidade biológica do sujeito. Desta forma, podemos dizer que o conceito de sexo biológico é um fator sociocultural (LOURO, 2004).

Atualmente, as demandas sobre as pautas de gênero e sexualidade tornaram-se mais presentes e discutidas na sociedade, fazendo com que uma rotulação binarista não contemple mais o esclarecimento para as necessidades sobre as temáticas de gênero. Por outro lado, o crescimento das práticas e identidades experimentais dos sujeitos, as convicções sociais que de fato são relativas e mutáveis, ao não se encaixarem no princípio exposto do masculino e feminino padronizado, garantem cada vez mais opressão pelo diferente identitário.

Ora, tanto é assim existem movimentos de resistência sobre gênero e sexualidade em diversas culturas e sociedades, uma vez que sempre foi estabelecido um espectro de possibilidades pelo reconhecimento e a luta do sujeito, ainda que em contextos e vivências diferentes, a luta possui o mesmo propósito, independente dos nomes e termos criados, de acordo com as últimas gerações ocidentais, tais como o movimento *queer* que surgiu a partir de um termo pejorativo que foi ressignificado e transformado em jornadas de resistência pelas minorias políticas que fogem da heteronormatividade (LOURO, 2009).

O histórico-cultural de gênero e sexualidade na educação brasileira iniciou-se de

forma desorganizada no currículo em 1997, em virtude da estreia dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs do Ministério da Educação, uma referência ao acesso sobre as questões de diversidade de gênero e sexual no espaço escolar, já que o procedimento visava somente os “aspectos biológicos”, em outros termos, o desenvolvimento metodológico era voltado para o conteúdo de forma pragmática, onde não encontravam-se os pontos de vista culturais, históricos e sociais para que realizasse uma transformação humanista na educação.

Nesse caso, a forma em que gênero<sup>1</sup> e sexualidade<sup>2</sup> eram compostos no currículo visava principalmente um caráter de viés pejorativo e medo em suas prevenções sobre as ISTs de modo a estabelecer uma metodologia tradicional.

Na rotina educacional, há poucos exemplos de escolas que asseguraram tais políticas curriculares previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sobre gênero e sexualidade, sob a argumentação da dificuldade de dialogar com pais que apresentam certo conservadorismo muitas vezes fundamentado por parte da religião cristã presente nas famílias tradicionais brasileiras. Uma postura pedagógica democrática e humanizadora pela diversidade exige a desconstrução de preconceitos por parte da comunidade como um todo em busca do direito à inclusão (ARAÚJO, 2012).

---

<sup>1</sup> Gênero: termo para identificar e diferenciar pessoas do espectro feminino, masculino ou não-binário a partir de uma perspectiva sociocultural.

<sup>2</sup> Sexualidade: é a forma pela qual o indivíduo compreende-se no espectro da identidade e individualidade dele mesmo, além da relação (ou falta dela) afetiva e sexual com outras pessoas.

### **3. CAPÍTULO 2: RESISTÊNCIA DO PROCESSO EDUCATIVO DE GÊNERO E SEXUALIDADE**

A educação sexual nas escolas necessita de práticas pedagógicas contínuas referente a temática conforme o processo de ensino e aprendizagem dos alunos alinhado ao histórico-cultural dentro do meio escolar, para permitir e atingir a desconstrução de jornadas de preconceitos socioculturais de jovens e adolescentes nas salas de aulas.

Dentro deste cenário, é sabido que o meio escolar é uma produção de modelos de regulamentações de padrões, incrementando com campos de socialização que se relaciona com o movimento da sexualidade entre a juventude, em vista disso, sistematicamente, a gestão escolar negligência o que a própria estrutura social escolar acaba de produzir (LOURO, 2003).

O ambiente escolar também reforça a ideia sobre o binarismo sexual, que por sua vez proporciona meios para que práticas pedagógicas e ocultas contribuam para validar e oprimir práticas da pedagogia sexual conforme trata-se o padrão estabelecido. É dizer, o histórico-cultural das escolas brasileiras favorecem posturas sociais heteronormativas, e em certo grau, tornam oportuno práticas sexistas, machistas, homofóbicas, entre outras opressões. Em vista disso, o currículo escolar e a práxis pedagógica além de desenvolverem espaços e metodologias para a construção do conhecimento, carecem de parâmetros para a inclusão coletiva e ao respeito à diversidade de gênero e sexual perante o meio escolar e pela comunidade (CARVALHO, 2014).

A complexidade nos componentes característicos de gênero e sexualidade são de caráter e de uma progressão humanizadora na educação com finalidade do processo de ensino e aprendizagem com viés de conhecimento científico, igualmente com o bem-estar social conforme a realidade do discente, pois então, é da competência dos professores abrirem diálogos que suscitam a reflexão para que o espaço escolar permite que o coletivo de pessoas superem preconceitos socialmente impostos através de práticas pedagógicas reflexivas e continuadas, além de inclusivas de acordo com a faixa etária dos alunos (AQUINO, 2012).

Essa limitação na abordagem do problema acaba ensejando em uma visão fragmentada da questão e não permite a formação de uma visão crítica e responsável. Uma educação que se limita à cobrança de conteúdos de forma superficial não atende às demandas da realidade dos alunos, não buscando evidenciar a raiz do problema.

Ao não analisar as diferentes dimensões da sexualidade com adolescentes, afasta-se



e não se permite que os conhecimentos científicos pertinentes ao problema cumpram o papel de desmistificar questões associadas ao senso comum, não contribuindo para uma formação consciente e crítica comprometida com a construção de uma sociedade mais humanizada.

Assim, é necessário que o docente atue com a gestão escolar, desenvolvendo uma educação que tenha clareza de sua função social, contextualizando conteúdos e promovendo espaços democráticos a fim de apresentar os conhecimentos científicos associados às temáticas de gênero e sexualidade, abrangendo a inclusão de debates sobre questões de gênero nas pautas curriculares no sentido de propiciar construções de valores, atitudes e autoconhecimento.

A importância na formação dos professores sobre a educação sexual é extremamente relevante para os dias de hoje, ainda por cima, faz-se necessário uma formação continuada, por meio de cursos especializados, reuniões pedagógicas e maturidades na elaboração de projetos de eletivas para que se possa alcançar a transformação na prática. Em função disso, os docentes além da prática ao respeito à diversidade de cada indivíduo, possui o dever de fomentar a desconstrução de preconceitos socialmente construídos em espaços educacionais com ações pedagógicas práticas para a superação de tabus referentes à educação sexual.

Para tal, como já exposto, os professores devem reivindicar a falta de formação inicial e contínua sobre a temática, inclusivamente, para a própria superação da falta de compreensão sobre a diversidade de gênero e sexual no ambiente escolar e na sociedade, de forma que, o docente seja capaz de lidar e solucionar o apagamento social das múltiplas identidades e singularidades de cada discentes (SOUZA, 2016).

A escola tem o papel e o compromisso social com a vida de seus discentes. Sendo assim, a falta de abordagens críticas no currículo sobre a sexualidade dificulta a conscientização da sociedade, uma vez que está presente no senso comum de alguns alunos a reprodução de conceitos equivocados, sendo eles a misoginia, transfobia e homofobia.

Nessa perspectiva, a integração de elementos de educação sexual nos currículos em todos os níveis de escolarização acompanha-se com o propósito de amparar e viabilizar crianças e adolescentes numa vivência mais responsável e saudável, visando legitimar as diferenças e a identificação conforme o contexto histórico-social (PIRES, 2013).

Nesse sentido, é importante ressaltar que é necessário que exista uma abordagem curricular que trabalhe com profundidade as questões de gênero, debatendo de forma crítica

as relações de poder culturalmente e historicamente construídas, pois ao decorrer do tempo, é possível compreender a origem dos sentidos culturais dados ao o que é ser homem e o que é ser mulher. Essa perspectiva não ignora a compreensão material e biológica de seus corpos, mas sim permite conhecer e respeitar a individualidade de cada sujeito na sociedade. O espaço escolar deve ter a função de favorecer políticas para dismantlar a desigualdade e a opressão do meio comunitário e articular a diversidade social da temática (BORTOLINI, 2011).

É importante entender que não basta apenas dialogar sobre a temática de gênero e sexualidade numa condição informativa, algo que tende a enfatizar o respeito ao “diferente”, é claro, toda essa perspectiva é essencial, entretanto, a educação transforma-se num ponto de vista imprescindível em relação a um fator social e cultural, isto é, o educador não somente provoca o questionamento ao deprender o respeito à diversidade, mas também, conduz ao processo de ensino e aprendizagem as relações de poder estabelecidas na sociedade do porquê tais intolerâncias impostas socialmente são reproduzidas e perpetuadas até os dias de hoje (NOGUEIRA, 2008).

Em razão dessa conjuntura na educação brasileira, os estereótipos de gênero, sexual e étnico racial são encontrados em diversas áreas e ciclos sociais e culturais, conseqüentemente, produzidos e padronizados nas escolas, tudo o que acaba por impulsionar a desvalorização de meios identitários. Isto significa que as diversidades dos indivíduos expõem representações que possam passar por positivas ou negativas perante a sociedade, mas que não tem sentido em ser uma verdade universal, muito menos científica, acabando por ser uma construção social em que constantemente direciona a uma aplicação de cunho pejorativo, que no fim tem a função para mais uma ferramenta das relações de poder (FURLANI, 2007).

A problematização das relações de poder no que refere-se a temática de gênero no ambiente escolar, segundo Castelli (2016), podem alavancar discussões pertinentes sobre a violência sofrida e em diferentes formas, tais como, a violência física, psicológica, racismo, machismo, transfobia, homofobia, entre outras formas, para oportunizar uma educação ao combate da violência de gênero pelo meio de ações necessárias através da práxis pedagógica com o enfoque histórico-cultural, a fim de que os jovens identifiquem os moldes que movem e sustentam tal sistema opressor, as ações que se compreendem regularmente e principalmente, garantem o suporte preciso para as realizações de denúncias contra violência e abusos sexuais à mulher, ou a qualquer indivíduo que foge da

heteronormatividade.

A educação não é um coeficiente neutro, o desenvolvimento das atividades e práticas pedagógicas é baseada na teoria, em seguida, pela formação do docente, e por fim, estrutura-se na educação continuada, o ponto é que as realizações e práticas em torno mostra-se que a educação é uma ação política, devido às suas trajetórias significativas com viés histórico-social, assim dizendo, que a educação não se resume a conteúdos pré-estabelecidos que devem ser passados para a juventude apenas como a função de informar, muito além disso, sendo uma educação transformadora.

Pertinente as abordagens da temática de gênero e sexualidade, a formação integral da educação a respeito do currículo crítico deve começar desde o primeiro ciclo do ensino fundamental com base em uma forma continuada, pois cabe enfatizar a importância de um viés transdisciplinar para a temática desde a educação infantil até o ensino médio, pois o respeito e a diversidade cultural demandam um processo contínuo para a conscientização de crianças e adolescentes com o intuito de alcançar a inclusão na coletividade social, desenvolvendo-se as abordagens a respeito das manifestações da sexualidade, as descobertas corporais, as problematizações acerca da discriminação de gênero, em conformidade com os saberes científicos para a prevenções a violências sexuais e desconstrução de paradigmas socioculturais estabelecidos pela sociedade (FURLANI, 2009).

#### **4. CAPÍTULO 3: ADVERSIDADES E POSSÍVEIS COMPOSIÇÕES A FAVOR DO CURRÍCULO ESCOLAR**

As dificuldades no ensino sexual nas escolas brasileiras surgem com o início do projeto que visa a evasão dos assuntos no que concerne gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 com a realização legal. Desta forma, as competências curriculares de Ciências e Biologia, entre outras áreas transversais, não abordam tais conteúdos significativos e muito menos apresentam propostas de intervenção no processo de socialização dos adolescentes no ambiente escolar, tornando o currículo ineficiente para um desenvolvimento crítico e humanizador.

As justificativas para tal feito, atribuíram-se em consequência dos movimentos conservadores de família tradicional em que se reduziram a temática de gênero e sexualidade como uma tendência geral de “transformar” as crianças e adolescentes em gays, lésbicas, travestis, transgêneros, entre outras formas identitárias, e a indução dos jovens a dar início as relações sexuais. Tal absurdo ganha cada vez mais forças por alguns movimentos políticos e acarreta a pressão e privações que cercam o desenvolvimento de abordar gênero e sexualidade e outros movimentos sociais nas escolas (SOUZA, 2019).

As pautas sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar historicamente demandam de posturas de isenções e apagamento direto nos currículos escolares e na formação de docentes, uma vez que o posicionamento político do sistema prevalece acima das necessidades sociais da comunidade, dado que o silenciamento e a limitação sobre a temática, inevitavelmente, favorece a continuidade do senso comum e tabus que propagam da escola para a sociedade de um parâmetro que já está implantado na sociedade, então todo esse sistema de repressão garante o encadeamento desse ciclo, que no fim, acaba por assegurar a desigualdade das relações de poder (FURLANI, 2008).

Diante disso, a falta da formação dos docentes e da gestão escolar sobre a temática acabam reforçando a ineficácia no preparo para lidar com as questões de inclusão das diferenças sociais, uma vez que direta ou indiretamente, acabam ocasionando políticas curriculares ineficientes, ainda que exista um discurso democrático por parte da gestão.

Assim, não há neutralidade, dada a ausência de uma proposta curricular que aborde a questão de gênero e da sexualidade, somada à omissão de posicionamento na presença da desigualdade e preconceitos, colaborando para legitimar a produção e reprodução de condutas preconceituosas. O currículo deve direcionar a normatização desses temas através de matérias já estabelecidas, e assim, tratar a diversidade de forma interdisciplinar,

promovendo contextualizações e reflexões sobre o cotidiano dos discentes, em busca da universalização democrática das identidades (GOMES, 2013).

Implementar um currículo crítico por meio de ações político-pedagógicas que orientem os educadores para uma prática mais humanizadora propicia o desenvolvimento do senso crítico à luz do conhecimento científico. Mostra-se pertinente, portanto, dialogar em sala de aula em busca de uma visão mais ampla e aberta, abandonando o conteudismo e a perspectiva dicotômica tradicional que separa conhecimento escolar da vida cotidiana, não mais a submetendo às relações de poder impostas pela construção histórica da sociedade.

Ora, abordagens interdisciplinares e transdisciplinares no currículo objetivando o rompimento de estereótipos, senso comum e conceitos equivocados sobre gênero e sexualidade, partindo dos conhecimentos prévios dos educandos, enfatiza o papel desafiador da educação, com dinâmicas que se fundamentam em problematizações da opressão vigente de acordo com a realidade dos alunos (ALMEIDA, 2011).

A educação deve permitir a oportunidade de proporcionar mudanças significativas na sociedade por meio de uma formação coletiva, reflexiva e inclusiva, e promovendo práticas sociais críticas que permitam um ensino efetivo e provocador de transformações da sociedade. O docente tem a responsabilidade em auxiliar o caminho para a construção do conhecimento de seus alunos e apresentar perspectivas para uma consciência social fundamentada em um conhecimento científico a serviço de ações transformadoras das injustiças vivenciadas. Isso porque as inclusões de temáticas sobre gênero e sexualidade são de extrema importância e reforçam uma formação mais humanizadora para os jovens, envolvendo questões que relacionam educação, saúde e comportamento.

É claro, a reivindicação sobre o debate de gênero e sexualidade aplica-se em diversas instâncias em nossa sociedade. A ênfase desses discursos deve partir de congressos, seminários e utilizando plataformas de mídias sociais para comprometer-se nas jornadas e lutas pela diversidade de gênero e sexual, pautando a inclusão e coletividade dos movimentos feministas, LGBTTQIA+, étnicos raciais, dentre outras causas de minorias políticas com o intuito de fomentar propostas para o ambiente escolar de modo igual a sociedade (JUNIOR, 2018).

## 5. CAPÍTULO 4: PEDAGOGIA FREIREANA COMO EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Na essência da Educação como Prática da Liberdade, pela metodologia problematizadora de Paulo Freire (1974), é possível compreender como a Pedagogia do Oprimido ressalta o caráter político do problema educativo e a necessidade de refletir sobre escolas populares, na qual compreende a defesa de uma conscientização coletiva nas massas populares sobre a realidade desses sujeitos na medida em que a pedagogia da libertação atua durante o processo de ensino e aprendizagem.

Um dos fatores fundamentais para a superação da opressão e desigualdade social na metodologia freireana é o desenvolvimento da consciência crítica e histórica. Nessa perspectiva, o projeto educacional freireano desenvolve-se em três princípios metodológicos sobre o educando: a teoria do conhecimento com base no respeito; a conquista da autonomia e a dialogicidade.

Com esses fundamentos principais, é pautado em questão a politicidade do ato educativo, isto é, não existe educação neutra, ao invés disso, a educação baseia-se na construção e reconstrução constante de sentidos das vivências dos sujeitos e suas ações perante a realidade e na medida que o indivíduo se conscientiza, ele torna-se capaz de transformar a própria realidade. Dentro dessa concepção, o esperado por esse modelo freireano é que o sujeito supere a consciência ingênua. Outrossim, outro processo criticado pela metodologia libertadora freireana é a educação bancária, no qual se resume como um instrumento de opressão, uma vez que é um processo antidialógico que educa os discentes de forma passiva e acrítica, conseqüentemente, não ocasionando na emancipação do indivíduo.

Por outro lado, a educação libertadora provoca a negação do “homem abstrato” e desligado do mundo, o que contribui para o cidadão a captação de como ele está englobado pela sociedade. Tais entendimentos têm base na dialogicidade, pois a relação pedagógica precisa, sobretudo, ser uma relação dialógica, já que apenas a partir deste ponto irá se concretizar a visão de mundo do sujeito. Enquanto, o papel do mediador de diálogos é caracterizado como a pessoa que possui experiência de conhecimentos prévios que pontua realidades que devem ser levadas em consideração, sendo assim moldando o processo educativo para atingir as mudanças necessárias.

A perspectiva dialógica se trata, não apenas de um “*feedback*” de comunicação, mas sim de um redirecionamento da prática pedagógica de acordo com a vivência dos sujeitos dentro de um ponto de vista de uma reflexão entre esses diálogos, também conhecidas

como as práxis, dessa forma, as problematizações e diálogos de determinadas questões pautadas serão eficazes para o processo de mudança e transformações. Com esse objetivo, é compreendida a reflexão sobre a realidade alheia, pois não há diálogo sem amor e humildade. Para isso, o sujeito que dialoga, inevitavelmente, é crítico e não possui alguma prática pré estabelecida, na verdade, ela será sempre coletiva, na qual todos os cidadãos têm a mesma importância, afinal a educação é uma atribuição de troca entre os indivíduos. Já a relação dialógica no ato educativo é indispensável na interação igualitária entre educando, educador e o objeto de conhecimento. Desse modo, o processo educativo deve ser validado pela realidade do aluno, a fim de estabelecer a ponte do conhecimento científico com o sujeito.

## 6. METODOLOGIA

A concretização desta dissertação foi baseada na metodologia de pesquisa de natureza qualitativa fundamentada em uma análise documental do Currículo Paulista Etapa Ensino Médio (2020) no que se refere ao tema de Gênero e Sexualidade.

O estudo de pesquisa qualitativa voltada a técnica de coletas de dados e análise documental, é um meio essencial para a compreensão de conteúdo, viabilizando o contexto sócio-histórico no processo científico, tais como a estrutura de dados com fundamento em documentos oficiais que são elementos para abordar o problema da pesquisa e a consulta de referências bibliográficas (PIMENTEL, 2001).

Pesquisas produzidas em metodologias qualitativas possuem um caráter objetivo, no qual remete às análises de dados brutos e aspectos das experiências humanas por meio dos fenômenos estudados (GERHARDT, 2009). A importância das pesquisas em educação terem uma abordagem de pesquisa qualitativa é em razão da proximidade do comportamento humano e social, pois o sujeito-observador submetido ao meio está inserido na parte do processo do conhecimento desde suas análises e ações, assim priorizando as significações e perspectivas sociais para uma maior compreensão de relações interpessoais (CHIZZOTTI, 1995).

Diante disso, é válido ressaltar que a contribuição de gênero e sexualidade para a educação mostra-se fundamental para a superação da marginalização e da opressão no cotidiano dos alunos. Portanto, com base na análise documental, será possível permitir uma organização e levantamento de dados a partir de documentos políticos e legais de uma análise de conteúdo de uma pesquisa qualitativa em ações humanas e sociais (FÁVERO, 2019). Desta forma, a sistematização de dados permitirá analisar o Currículo Paulista Etapa Ensino Médio, São Paulo, 2020. Então, maquiagem o currículo compreende o intuito de identificar e interferir nas propostas de gênero e sexualidade sobre a realidade dos discentes com visão crítica e científica.

As formas de análise dos resultados orienta-se em analisar o Currículo Paulista Etapa Ensino Médio (2020) pelo meio de conceitos e categorias propostas relacionadas à gênero e sexualidade por diferentes autores; Guacira Lopes Louro e Nilson Fernandes Dinis, além de basear os estudos do presente trabalho na teoria pedagógica de Paulo Freire, contrastando-se os dados coletados com os objetivos de identificar se há experiências inovadoras no âmbito escolar, propondo fundamentos que atribuem e busquem uma carga



científica, humanizadora e superem a tendência conteudista na temática de gênero e sexualidade por meio do currículo.

O presente trabalho utiliza categorias de análise de material didático na busca de uma assimilação entre uma linha de metodologia problematizadora-freireana e as concepções abordadas, a respeito das temáticas de gênero e sexualidade, no currículo paulista. Neste contexto, o ensino de Biologia, dentro da área de conhecimento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias do Currículo Paulista etapa Ensino Médio, constitui competência vinculada ao desenvolvimento de uma metodologia formada de conhecimento especializado e social? Se não, quais metodologias são pensadas? Como são constituídas as aulas, ou seja, são direcionadas apenas em um espectro que visa o sexo biológico ou tem um caráter histórico-social dos sujeitos? Ainda mais, como são designados os conteúdos em relação à temática de educação sexual e quais são as perspectivas e limites que a rodeiam?

## 7. RESULTADOS PRELIMINARES

### 7.1 Análise crítica do Currículo Paulista etapa Ensino Médio

No currículo paulista etapa ensino médio (2020), a partir da página 133 a 135, é apresentada a área de conhecimento de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, das quais propiciam uma breve orientação e contextualização das convicções de uma educação integral, ética e promotora na formação do estudante para a sociedade dentro do ensino de Biologia, Física e Química.

Dito isso, o texto de apresentação da área de conhecimento de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias declara a intencionalidade da investigação científica, desenvolve o processo de familiarizar as linguagens científicas, valorizando a diversidade aos saberes tradicionais e culturais em um trabalho cooperativo entre as CNT. Em seguida, o tópico de transição de etapa do Ensino Fundamental para a etapa do Ensino Médio baseado na página 135 reconhece o propósito de aprendizagem e o nível de complexidade das habilidades da BNCC referente ao Currículo Paulista das etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental, Currículo Oficial do Estado de São Paulo e a BNCC.

Posteriormente, o tópico sobre os temas contemporâneos transversais em Ciências da Natureza e suas tecnologias fundamento nas páginas 136-137 qualificam a realização de atividades e projetos interdisciplinares das CNT com as demais áreas de conhecimento com a finalidade de contribuir com o aluno como cidadão à frente da sociedade. Relacionado às páginas 138 a 152 do currículo, do qual apresenta Biologia, Física e Química, respectivamente, promovendo de forma minuciosa os componentes curriculares da Ciências da Natureza e suas tecnologias. Sendo possível verificar em: “Para a formação do estudante, todas as áreas do conhecimento, inclusive a de CNT, consideram os quatro pilares da educação para o século XXI: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser; tornando o ensino mais próximo de suas realidades”.

Nesse sentido, o componente de Biologia referente às páginas 138 a 140 difunde de maneira compactada a importância dessa área de conhecimento de propriedade ao conhecimento científico, relevância social e organização de conteúdos programáticos. Visto a seguir:

Dessa forma, o ensino de Biologia rompe com a ideia de um saber biológico supostamente neutro em favor de uma visão da Biologia como ciência, cuja

produção e utilização de conhecimentos estão vinculadas também às condições e interesses econômicos, políticos e sociais (SEDUC-SP, 2020).

Ainda sobre o componente de Biologia, ao transcorrer neste tópico, o currículo excita os objetivos gerais, sendo a compreensão pela vida num aspecto cultural, social e pela autonomia e protagonismo do discente, além da idealização sobre o processo de aprendizagem de Biologia, dispondo-se a contextualizar de forma sintomática a temática na vida dos alunos.

Como consequência do ponto retro mencionado, emerge a seleção de conteúdo dos estudos biológicos, fortalecendo a visão em que os estudantes estarão competentes e responsáveis socialmente após a conclusão do Ensino Médio. O componente de Biologia cita a autora Myriam Krasilchik como uma referência metodológica a ser seguida durante o processo de ensino e aprendizagem.

A estrutura do organizador curricular da área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias é mostrada a partir de uma tabela, na qual é decodificada em quatro subdivisões, sendo elas: Competências, habilidades, unidades temáticas e objetos de conhecimento.

As competências representam as especificidades que condensam o que as áreas de conhecimentos irão desenvolver. A parte de habilidades relaciona-se com os objetivos e intervenções diretamente. As unidades temáticas são pertinentes ao assunto de conteúdo que irão abranger as competências das áreas de conhecimento, sendo elas: Matéria e Energia; Vida, Terra e Cosmos; Tecnologia e linguagem científica, enquanto os objetos de conhecimento são relativos ao conteúdo incluso em uma unidade temática.

Desde a página 153 a 166 segue-se uma tabela com as quatro subdivisões da estrutura organizacional do currículo paulista etapa Ensino Médio. Na página 160, encontra-se a parte do objeto de conhecimento relacionado diretamente à sexualidade, denominada como Saúde e bem-estar do adolescente (ISTs, gravidez na adolescência, obesidade/desnutrição, álcool e drogas), onde é a única parte dentro o currículo inteiro que reconhece a abordagem sobre educação sexual. Ademais, a unidade temática desse objeto de conhecimento relaciona-se com a Vida, Terra e Cosmos. As competências sobre Saúde e Bem-Estar do Adolescente expõe que: “Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis” (SEDUC-SP, 2020, p. 160).

Referente a etapa das habilidades da Saúde e bem-estar do adolescente afirma que:

Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar (SEDUC-SP, 2020, p. 160).

É possível inferir que não há coerência em relação a apresentação do componente de Biologia com a estrutura do organizador curricular da área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias. É dizer, o tópico a respeito do componente de Biologia até tenta enfatizar um ponto de vista reflexivo, e/ou processos de aprendizagem significativos por meio do conhecimento científico e vivências dos estudantes, contudo, ao decorrer das páginas do componente de Biologia, realmente não se aplicam na execução da estrutura do organizador curricular, dado que os tópicos sobre as competências e habilidades passam longe de serem críticos.

Podem até usar termos acadêmicos que costumam aparecer em estudos críticos na educação, mas as propostas e intervenções rasas apenas sinalizam o interesse com base capitalista de mercantilização do ensino, já que romantizam o ensino técnico e profissionalizante, em contrapartida reprimem o essencial humano e a valorização da educação no processo de formação dos cidadãos.

É importante frisar que no decurso de todo o componente de Biologia e a estrutura do organizador do currículo reforçam uma falsa construção democrática, ficando claro a omissão de atividades e processos educativos e metodológicos. Nessa percepção, toda a elaboração do currículo paulista da área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias demonstram um comprometimento com os alunos.

Na verdade, o documento não traz a logicidade ao que propõe, simplesmente por não trazer a população para dentro das discussões dos possíveis objetos de conhecimento, de tal forma que não há a composição de saberes tradicionais ou até mesmo os momentos pedagógicos ao desdobrar-se do currículo.

Não há como não ressaltar a omissão das temáticas de gênero e sexualidade diretamente pelo currículo paulista etapa Ensino médio. Até mesmo o uso do termo “sexualidade” configura como se fosse uma palavra que não possa ser usada, tanto que o pouco do assunto presente no currículo (no caso, as ISTs e gravidez na adolescência) foram denominadas como Saúde e Bem-Estar do adolescente, aspirando meramente a supressão aos processos de educação e socialização, pois visa um procedimento de

educação reprodutiva. No final de tudo, a intenção do currículo é a de informar e reproduzir conteúdos, dessa forma, não há articulação dos objetos de conhecimento com o contexto e a preocupação afetiva do processo histórico-social dos alunos.

A relação estabelecida pela etapa das habilidades do currículo é tão superficial no que se diz respeito a apenas apontar algumas direções usando termos afirmativos, que não há nenhuma associação com as soluções das problematizações, nem mesmo alguma metodologia pedagógica é mencionada.

Em outras palavras, é o retrato de uma educação bancária, bem como a concepção de Freire (1974) nos mostra, “depósitos de conhecimentos”. Tais referências dessas etapas de habilidades sistematiza com o modelo tradicional de educação, no qual esses preceitos levam os professores estarem em torno do centro do processo educativo e detentores do conhecimento, via de regra, os educandos apenas tem o objetivo de receberem os conteúdos das matérias sem se posicionarem de modo crítico ao conteúdo recebido.

Mas não é só. O próximo apontamento, como já mencionado, é a falta de uma metodologia pedagógica presente no currículo. Na descrição do componente de Biologia, é possível encontrar palavras-chaves que geralmente encontram-se nos estudos dos três momentos pedagógicos de Delizoicov (2011), baseado na visão freireana, todavia, aparecem para “enfeitar” o texto de apresentação da área, em virtude da falta de coerência das utilizações das palavras com o currículo em si.

Ocorre que não é relatado, por exemplo, como as ISTs possam estar presentes e como são relevantes para os conhecimentos dos educandos, não havendo uma codificação e decodificação do tema gerador (ISTs). Ou seja, o objeto da ação educativa à situação-típica não existe, impossibilitando de existirem situações reais de diálogos e reflexões dos possíveis temas geradores para a elaboração dos conteúdos programáticos.

Dentro deste contexto, podemos mostrar também a ausência da práxis pedagógica autêntica no currículo, novamente, sendo possível verificar trechos do componente de Biologia que acionam a sabedoria na prática ou a intervenção prática direta de um conhecimento pela teoria, tal como:

Atuar, com posicionamento crítico e embasado, tanto em situações do cotidiano como em situações de cunho coletivo, em nível local, regional e global, como é o caso dos impactos das mudanças climáticas nos ecossistemas, da situação das pandemias, entre outras questões fundamentais para a preservação da vida no planeta (SEDUC-SP, 2020, p. 140).

Ao analisar a colocação do trecho acima do componente da Biologia, fica claro a intenção no que se atribui a práxis, e até mesmo aos três momentos pedagógicos de Delizoicov (2011), ainda que os nomes das teorias não sejam mencionados em nenhum momento pelo currículo. No entanto, nada dessas aplicações são realmente empregues na hora da elaboração e desenvolvimento do organizador curricular da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias.

## **7.2 Itinerário Formativo - Formação técnica e profissional**

Com a aplicação do Novo Ensino Médio, foi estabelecido a formação técnica e profissional como uma das áreas de diretrizes curriculares nacionais no ambiente escolar. O itinerário formativo compreende o progresso de programas educacionais com a finalidade de realizar a qualificação profissional e condições ocupacionais dos alunos para a sociedade. Contudo, a proposta do processo itinerário formativo acaba sendo alienada, devido a forma da qual é provocada pelo currículo, de forma como os processos profissionalizantes fossem as soluções dos problemas da sociedade, ainda por cima, no que toca o contexto social que o Brasil se encontra, acabando por um interesse neoliberal e mercantil, além de reproduzir e legitimar as diferenças sociais.

O itinerário formativo é dividido por meio de quatro eixos estruturais referente a formação técnica e profissional encontrada pelo Currículo paulista etapa Ensino Médio, sendo elas: Investigação científica, Processos criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo.

O termo sexualidade é usado apenas uma vez dentro do currículo, sendo possível averiguar a partir dos pressupostos metodológicos encontrados na competência da mediação e intervenção sociocultural:

As competências e habilidades a serem desenvolvidas devem mobilizar conhecimentos e análises que contemplem ações individuais e coletivas de mediação e intervenção em problemas socioculturais e do meio ambiente. Para que isso seja possível, é necessário que as unidades escolares promovam o engajamento e o protagonismo do estudante em ações voltadas à vida pública e em sociedade com propostas de reflexão e de mudança. Como exemplo, podem-se criar ações de conscientização, campanhas relacionadas à saúde e à sexualidade, atividades de discussão e integração de valores e crenças religiosas, entre várias possibilidades (SEDUC-SP, 2020, p.246-247).

É tamanha a disfuncionalidade de como as etapas descritivas não condizem com propostas metodológicas que o currículo garante levantar como possíveis soluções. Isso não

condiz com a realidade porque a construção do conhecimento rodeia a construção de significados socioculturais e de seus sentidos, então o diálogo problematizador da realidade é de fato o método humanizador de estruturar o conhecimento. Noutros dizeres, o currículo apresenta uma perspectiva convencional com palavras-chaves e termos preestabelecidos sem se preocupar com seus significados, nem mesmo com uma metodologia pedagógica funcional. Pelo contrário, ele concretiza ser neutro onde não há neutralidade, já que uma discussão sem um acompanhamento de uma metodologia pedagógica e problematizadora, acaba sendo apenas uma troca de diálogos sem profundidade, ou seja, uma educação para a “ética” do mercado.

### **7.3 Propostas de mediações para as aulas de Biologia pertencente a temática de Gênero e Sexualidade**

A educação tradicional se retrata na perspectiva convencional estruturada como objeto de estudo de um recorte das ciências produzidas a partir de manuais ou livros didáticos pelo professor ou programas oficiais, onde o professor é o mediador do conhecimento científico (sendo uma verdade única), e o aluno é o receptor passivo.

O papel da educação sociocultural da ciência na educação instrumental tem como objetivo de estudo os conteúdos científicos descontextualizados, para além de compactar uma concepção de que a educação é adaptativa à realidade vigente, já que o aluno passivo não é sujeito da situação. Isto significa que a educação tradicional molda a educação para a “ética” do mercado, sendo uma educação que culpabiliza o aluno, de tal forma, que o educando deve-se conformar com a realidade cedida como a verdade absoluta.

O currículo paulista etapa Ensino Médio mediante a temática de gênero e sexualidade comporta diversos traços e concepções de uma educação tradicional, embora utiliza-se de nomenclaturas científicas e termos de teorias críticas, mas na verdade, os conteúdos acabam tornando-se abstratos, ainda que o componente de Biologia insista em ressaltar palavras nos seus textos descritivos como “contextualizações”, mas acabam sendo confusos e imprecisos, pois a execução do organizador do currículo remete diretamente a uma concepção convencional.

Dessa forma, pensando numa abordagem crítica freireana, na qual a mediação da aula são os temas geradores, significativos e conflituosos, com foco em contradições socioculturais, os docentes e discentes, ambos são os sujeitos das mediações do processo de construção de conhecimento, visto que o processo de ensino e aprendizagem é mútuo, sendo o professor à luz dos conhecimentos científicos críticos e o mentor da superação das

situações-limites, onde em conjunto com alunos, desvelam as contradições socioculturais otimizando-se práticas educativas, tal como em debates críticos com os seus alunos, espaço escolar e a comunidade para subjugar os temas geradores em cima da realidade concreta.

A concepção ética-crítica do conhecimento, segundo Freire (1999), ressalta que todos os sujeitos da situação, ou seja, educador, educando e sociedade, colaboram-se para o contexto sociocultural desumanizador, então os professores e a escola fazem parte de uma realidade maior, do contexto sociocultural. Nessa lógica, a investigação do objeto de estudo deve-se partir das situações de injustiça, ou como já mencionado, os temas geradores, em que se utilizam dos conhecimentos científicos contextualizados para a transformação deste contexto da realidade vigente, onde a prática educativa detém o comprometimento com a transformação.

A proposta da abordagem de gênero e sexualidade para a etapa do Ensino Médio tem como intenção ser em uma concepção de um currículo crítico e humanizador, conforme a lógica de Freire (1974). O diálogo ético-crítico é a denúncia e anúncio, fomentando a dialogicidade fundada do ciclo gnosiológico, onde o educando representa a fala do oprimido, gerando a situação-limite, quer dizer, um problema ou senso comum insuperável na perspectiva do aluno. Deste ponto, surge a denúncia dos acontecimentos de opressões, uma situação de sofrimento que é apreendida como objeto de estudo, tornando-se o alicerce da práxis pedagógica curricular, em seguida, há o caminho da problematização da opressão vigente, isto é, estabelecer desafios e reflexões sobre as denúncias dos possíveis temas geradores, além da superação do senso comum, ou mesmo, que os discentes comecem a compreender determinada temática a ponto de buscar momentos significativos em reflexões e questionamentos.

Com base nas respostas dos alunos pela discussão formada, há o desenvolvimento dos critérios éticos no acesso e captação do conhecimento científico, trazendo o desvelamento das discriminações do cotidiano por meio de uma consciência coletiva, neste momento, a intenção é de colaborar e certificar que os educandos estejam com concepções e ideais diferentes comparadas ao início de quando iniciou a discussão, e, portanto, para uma perspectiva mais proativa, no plano de ação, conhecido nesta etapa como o “anúncio”, procriando por meio da teoria à prática, no caso, ações para superarem as situações-limites a partir de uma construção coletiva.

A temática de gênero e sexualidade pode reproduzir senso comum e contradições sociais de acordo com cada local da sociedade, à vista disso, os docentes devem superar a



incompatibilidades das barreiras explicativas ao tema, nesse sentido, conhecer e relacionar-se com a comunidade local do âmbito escolar é essencial para compreender as relações socioculturais, entendendo as vivências tradicionais dos educandos. Com o suporte disso, segue algumas proposições no processo de ação educativa pedagógica para abordar criticamente as questões de gênero e sexualidade.

A primeira etapa carece de um levantamento preliminar, é dizer, a realização de um mapeamento por meio das conjunturas objetivas da comunidade local, a partir da busca de documentos oficiais referente a gênero e sexualidade da comunidade. Ademais, o educador pode praticar a investigação da temática por meio de pesquisas com entrevistas ou a comunicação junto com a população local, com o propósito de reconhecer as situações-limites da comunidade, em outras palavras, reconhecer o fatalismo que abrange o conformismo da população local no tocante às relações de poder e opressões as mulheres cis e trans, travestis e pessoas LGBTQIA+.

Nesse sentido, a atuação do professor é a de promover a mediação por meio de um tema gerador, ou o problema com uma visão limitada partindo da teoria na prática durante um cenário concreto. A partir de discussões problematizadoras, ocorrerá com o passo da codificação, no qual um tema geral (gênero e sexualidade), concluindo algum paradoxo e a colocação de situações relevantes para os alunos, de forma que compreendam determinado contexto a partir de elementos em forma de imagens, vídeos, explanações ou situações palpáveis.

Para o processo de descodificação, foram produzidos x quadrinhos para a ilustração de situações de marginalização e relações de poder, instigando o estímulo de discussões coletivas entre os alunos. A intenção principal deste ponto é a de que os educandos possam manifestar o fatalismo de cada um diante do tema gerador, além de ressaltar a resistência, promovendo a indignação em relação ao fatalismo. Desta forma, a problematização sai da particularidade e chega em sua totalidade, ficando claro o que é significativo aos alunos, portanto, selecionando os temas para a organização do conhecimento, que conseqüentemente, gerarão os conteúdos programáticos.

No momento da aula, é importante que os temas sejam significativos aos alunos. Dessa maneira, transpor situações reais com os temas em relações do dia a dia dos estudantes para a criação de conexão entre a teoria e aplicação prática, além de incitar os conhecimentos prévios. Nessa condição ao tema, a problematização inicial garante que os discentes articulem

sobre o que pensam e sugestionam a quererem saber mais em relação a alguma situação-limite.

A organização do conhecimento percorre na abordagem direta dos conteúdos para a compreensão concreta para a superação das situações-limites, aprofundando o fundamento teórico. A aplicação do conhecimento certifica a usar o conhecimento dos temas gerais até aqui em resultados das problematizações iniciais. Depois de definida a questão, o segundo momento, promove que os discentes possam ir além da problematização e empregar o conhecimento estabelecido em outros eventos significativos.

Desta maneira, a práxis educacional problematizadora de Paulo Freire possibilita que os discentes captem suas relações com o mundo, porém, não como uma verdade concreta, imutável e estática. Por outro lado, é um mundo de construção e transformação que instiga os alunos por meio das situações reais, assim como os altera devido o respectivo contexto em que vivem, além de proporcionar desenvolvimento crítico ao sujeito coletivo. Então, os três momentos pedagógicos de Delizoicov (2011) proporcionam um parâmetro para estabelecer uma metodologia na perspectiva problematizadora de Paulo Freire.

#### 7.4 Proposta de atividades pedagógicas a partir da pedagogia freireana

##### Problematização inicial

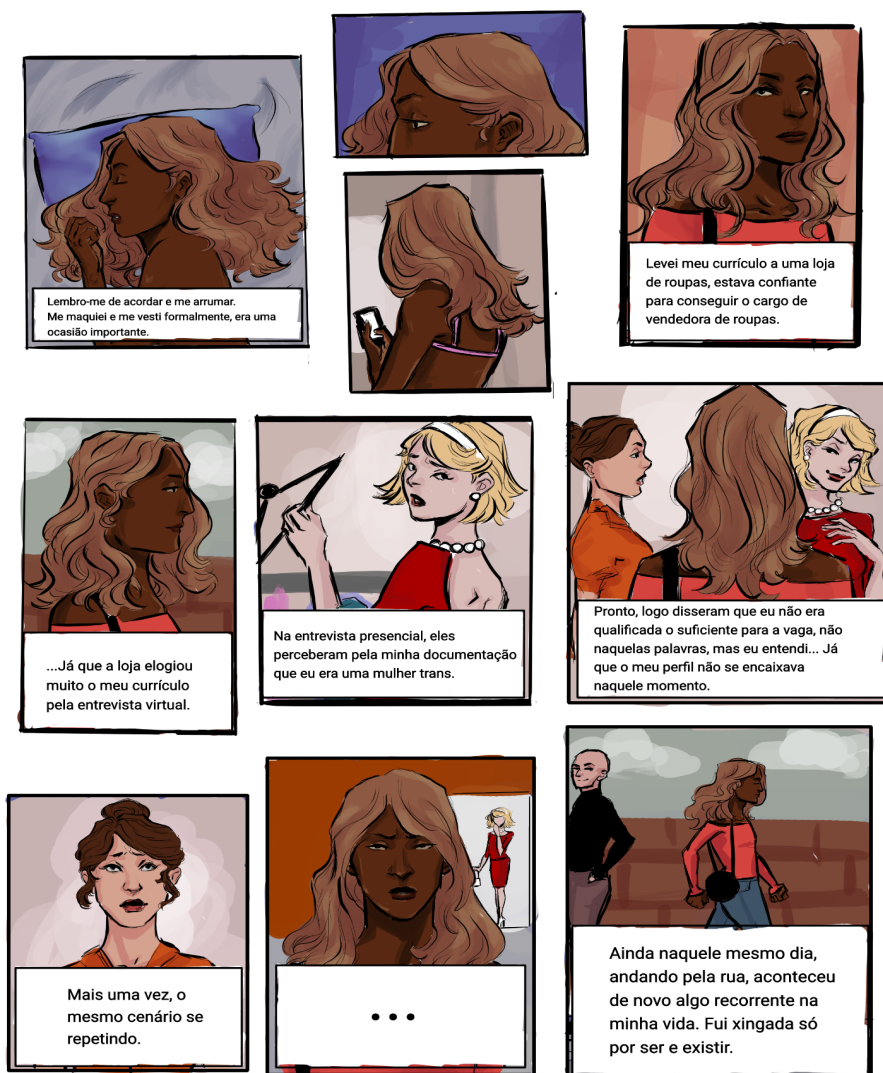
Figura 1: Quadrinho sobre Sexualidade.



FONTE: elaborada pelo autor.

- O que você entende por sexualidade?
- Há brinquedos exclusivamente feitos para meninos e meninas? Você concorda com isso?
- Você acha que as mulheres deixam de fazer algo ou moldam algo estabelecido durante partes de sua vida apenas por serem mulheres? e os homens?
- Por que o pai do menino não o acha normal? Para você, isso faz sentido?
- Você acredita que existem funções e atividades preestabelecidas para homens e mulheres na sociedade?

**Figura 2:** Quadrinho sobre Transfobia.



**FONTE:** elaborada pelo autor.

- O que você entende por identidade de gênero?
- O que você entende sobre relações de poder referente ao gênero?
- Por que a mulher do quadrinho 2 sofre violência na rua?
- Você acredita que o fato dela ser uma mulher trans interferiu na entrevista de emprego dela?

### **Organização do conhecimento**

- **Projeção do curta: The Little Prince(ss) (2021)**

O curta tem direção, produção e elenco chinês e retrata a amizade entre duas crianças chinesas no ocidente. Uma das crianças, chama-se Gabriel, faz balé e gosta de interesses estereotipados como femininos pela sociedade. A outra criança chamada Rob, chegou há pouco tempo na região e seu pai tenta interferir na amizade que o filho tem com o Gabriel.

De um modo geral, é um ótimo curta que aborda as questões de gênero e sexualidade por meio da perspectiva da individualidade de cada indivíduo e como sua identidade reflete pelo padrão de normas da sociedade, como também analisa o que foi estabelecido para meninos e meninas pela sociedade. Além disso, o curta traz a compreensão de que Gabriel é uma criança trans, não somente pelos seus gostos e vestimentas, mas pela analogia que o próprio nome do filme remete indiretamente. No fim das contas, o curta pode abrir diálogos, e dessa forma, é possível compreender melhor sobre as concepções dos alunos no tocante ao tema de gênero e sexualidade.

- **Projeção do curta: Encarando meus segredos (2021).**

Este curta conta a história de uma adolescente meio humana e meio vampira, a Val, cujo melhor amigo é humano. Toda a história desenvolve-se na busca e compreensão da própria identidade e aceitação da adolescente. É claro, o filme trata-se de uma alegoria entre a fantasia e a vida real, isto é, o curta mostra a Val como uma vampira, assim como, outros adolescentes com habilidades mágicas e sobrenaturais, também trazendo uma metáfora que representa o espectro da sexualidade, podendo gerar discussões acerca dessa temática.

- **Leitura do artigo sobre conceitos e concepções de Sexo, Gênero e Sexualidade**

O artigo de Nilson Fernandes Dinis, Revisitando o binômio Sexo-Gênero, apresenta um texto que desmantela as questões de sexo, gênero e sexualidade, ponderando e pontuando a contextura das identidades sexuais e a desconstrução do conceito de estrutura binarista nas relações da educação sexual. O texto é importante, não somente por denominar e contextualizar sexo, gênero e sexualidade separadamente, mas também, por trazer uma linguagem atual e mais próxima de leituras formais das quais possam interessar os jovens em salas de aulas, logo, é um ótimo material para promover a dialética em busca de uma ação educativa.

### **Plano de ação (Objetivo: superar a visão inicial/fatalismo)**

1. Você consegue distinguir, identidade de gênero, sexo e orientação sexual?
2. Como a identidade de gênero e sexualidade são tratadas no cenário escolar e pela sua comunidade? Você já presenciou alguma situação de violência de gênero e sexual no âmbito escolar ou em seu bairro?
3. A constituição, em seu artigo 3º, prevê como princípio fundamental o bem-estar de todos sem quaisquer formas de discriminação, bem como incentiva a redução de desigualdades através da aplicação dos princípios da igualdade e da equidade, expostos no artigo 5º, possibilitando que o legislador edite leis infraconstitucionais com objetivo de punir as discriminações contrárias aos direitos e liberdades fundamentais, visto abaixo:

“Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

[...]

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

“Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais;” (BRASIL, 1988).

No entanto, na falta de lei específica editada pelo Congresso Nacional para tratar da criminalização da homofobia e transfobia nos termos dos preceitos constitucionais, o

Supremo Tribunal Federal entende que a conduta de discriminação à orientação sexual e identidade de gênero deve ser equiparada à Lei 7.766/89 (BRASIL, 1989).

Segue a leitura dos artigos 1º e 20º da Lei de Racismo (Lei 7.766 de 1989) (BRASIL, 1989):

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional (BRASIL, 1988).

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.

Pena: reclusão de um a três anos e multa (BRASIL, 1988).

Você acha que as leis atuais são pertinentes e claras a favor da criminalização da homofobia e transfobia? Você acha que é possível a aplicação do instituto do racismo à homofobia e à transfobia?

4. Como a comunidade pode se organizar para a superação de preconceitos socioculturais relacionados a gênero e sexualidade?

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, percebemos que o contexto em que se dá o ensino de educação sexual no componente de Biologia e nas demais áreas do conhecimento pelo currículo paulista etapa Ensino Médio é o da ausência e apagamento das práticas educativas voltadas às discussões sobre gênero e sexualidade. Os obstáculos não são por acaso, já que é um meio no campo do contexto histórico, social, político e cultural e a forma como constitui-se, ou melhor dizendo, a falta das relações do espectro de gênero e sexualidade nos âmbitos escolares e institucionais, e assim, promovendo um currículo antidemocrático e com uma educação de perspectiva convencional.

O currículo baseado numa perspectiva freiriana, a pedagogia libertadora, oportuniza uma metodologia transformadora diante da mediação do processo de ensino e aprendizagem que ocorre entre professores e alunos. Então, a importância que se dá quando o estudante se torna protagonista no desenvolvimento do ensino, na situação de compreender que o conhecimento científico é o meio para a superação das problematizações, e não o fim. Desta forma, a busca de uma dialética que concretiza a realidade que é dada aos educandos, no caso, a educação crítica e humanizadora, sendo um ato político, dado que permite uma educação emancipadora aos educandos e percorre por meio da realização de práticas pedagógicas que garantam a diversidade cultural, coletiva e a igualdade social

A educação crítica é fundamental para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, no que diz respeito ao ensino de gênero e sexualidade, que proporciona um caminho para o desmantelamento das violências e desigualdades construídas pela sociedade, além de apontar as necessidades e amplificar estratégias que farão mudanças nos comportamentos e espaços reais com a finalidade da inclusão e assegurar as individualidades dos educandos.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, R. L. P. **Que gênero é esse?** uma análise das relações de gênero nos PCN e PCN+. 2014. 133 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ALMEIDA, K. D.; LUZ, N. S. **Gênero, sexualidade e currículo:** possibilidades para a educação sexual na escola. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 2011, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. p. 4627-4638. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5867\\_2910.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5867_2910.pdf)>. Acesso em 20 fev. 2021.

AQUINO, C.; MARTELLI, A. C. **Escola e educação sexual:** uma relação necessária. IX ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. 2012, Rio Grande do Sul. 2012. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1105/800>>. Acesso em Março de 2021.

ARAÚJO, R. P.; CAMARGO, F. P. **Gênero e diversidade sexual no currículo escolar:** Uma abordagem inter e transdisciplinar no ensino e na formação de professores. ENTRELETRAS, Araguaína/TO, v. 3, n. 1. p. 104-123, jan./jul., 2012. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/download/914/486/>>. Acesso em: 20 Fevereiro de 2021.

BORTOLINI, A. **Diversidade sexual e de gênero na escola.** Revista Espaço Acadêmico. v. 11, n. 123. p. 27-37, ago., 2011. Disponível em: <[http://diversidade.pr5.ufrj.br/images/BORTOLINI\\_-\\_Diversidade\\_Sexual\\_e\\_de\\_G%C3%AAnero\\_na\\_Escola\\_-\\_Rev.\\_Espa%C3%A7o\\_Acad%C3%AAmico.pdf](http://diversidade.pr5.ufrj.br/images/BORTOLINI_-_Diversidade_Sexual_e_de_G%C3%AAnero_na_Escola_-_Rev._Espa%C3%A7o_Acad%C3%AAmico.pdf)>. Acesso em: 20 Fevereiro de 2021.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO (1988). CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. BRASÍLIA, DF: SENADO FEDERAL: CENTRO GRÁFICO, 1988.

BRASIL, Lei nº7.766, de 11 de Maio de 1989. Disponível em:



<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17766.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17766.htm)>. Acesso em 20 de Outubro de 2021.

CARVALHO, A. M.; SOUZA, J. C. P. **(Des)construção de práticas discursivas sobre a sexualidade na escola**. XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES, nº 005/2014, 2014, Rio Grande do Norte. p. 1-12. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conages/2015/TRABALHO\\_EV046\\_MD1\\_SA2\\_ID61\\_04052015144638.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conages/2015/TRABALHO_EV046_MD1_SA2_ID61_04052015144638.pdf)>. Acesso em Março de 2021.

CASTELLI, M. Z.; FRANÇA, F. F. **Discussões sobre gênero e sexualidade e a produção de material didático para a formação docente**. Paraná: SEED, 2016. 21 p. Apostila. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_ped\\_unespar-campomourao\\_marisazanellacastelli.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unespar-campomourao_marisazanellacastelli.pdf)>. Acesso em: 13 de Abril de 2021.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 76 p. (Série 1. Escola ; v. 16).

DINIS, N. F. **Revisitando o binômio sexo-gênero**. Revista *Ártemis*, Eletrônica, v. 15, n. 1, p.123-134, jan./jul., 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/16643>>. Acesso em: 20 de Março de 2021.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. C. A. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A Pesquisa Documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites**. Revista *Contrapontos*, Itajaí, Santa Catarina, v. 19, n. 1, p. 170-184., jan./dez. 2019. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/13579>>. Acesso em: 15 Março de 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro. 1ª ed. Paz e Terra, 1974.

FURLANI, J. **Educação Sexual**: do estereótipo à representação - argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial. Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas. Rio Grande: FURG, 2007. p. 46-58.

FURLANI, J. **Educação Sexual**: quando a articulação de múltiplos discursos possibilita sua inclusão curricular. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 283-317, jan./jun., 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p283>>. Acesso em 10 de Abril de 2021.

FURLANI, J. **Encarar o desafio da educação sexual na escola**. Curitiba: SEED/PR, 2009. 216 p.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p. (Série Educação a Distância).

GOMES, A. R. C. **Gênero e sexualidade na escola**. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013, Paraná, SEED PR, 2013. p. 20699-20706. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9374\\_5361.pdf](https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9374_5361.pdf)>. Acesso em: 22 de Fevereiro de 2021.

JUNIOR, P. R. S. **A questão de gênero e sexualidade e orientação sexual na atual base nacional comum curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS**. Revista de Gênero, Sexualidade e Direito, Salvador, v. 4, n. 1, p. 1-21, jan./jun. 2018. Disponível em: <<https://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924/pdf>>. Acesso em: 15 de Abril de 2021.

LOURO, G. L. **Pensar a sexualidade na contemporaneidade**. Curitiba: SEED/PR, 2009. 216 p. Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/sexualidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf)>. Acesso em 15 de Abril de 2021.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 96 p. (Argos). Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602007000200017](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000200017)>. Acesso em 20 de Março de 2021.

LOURO, G. L.; NECKEL, F. J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 191 p.

NOGUEIRA, J. K.; FELIPE, D. A.; TERUYA, T. K. **Conceitos de gênero , etnia, raça**: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. Fazendo Gênero - Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, n. 8, p. 1-7, 2008. Disponível em: <[nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya\\_01.pdf](http://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf)>. Acesso em 23 de Abril de 2021.

PIMENTEL, A. **O Método da análise documental**: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa, Londrina-PR, n. 114, p. 179-195, nov., 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf>>. Acesso em: 15 de Março de 2021.

PIRES, M. I. **A educação sexual na primeira infância**: elementos para uma abordagem pós-estruturalista. Periferia, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 64-75, jul./dez., 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552156372006>>. Acesso em Abril de 2021.

SCOTT, J. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, v. 15, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1990. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em Março de 2021.

SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Currículo Paulista etapa Ensino Médio**. São Paulo, v. 2, 301 p. ago., 2020. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>>. Acesso em 10 de Março de 2021.

SOUZA, E. J.; SILVA, J. P.; SANTOS, C. **Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)conhecimento e vivência de docentes.** Revista Educação em Questão, v. 54, n. 41, p. 111-138, mai./ago., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/10160>>. Acesso em 20 de Março de 2021.

SOUZA, M. L.; FERRARI, A. **Inquietações sobre gênero e sexualidade em espaços formativos: o caso do PIBID em Ciências.** Ensino em Re-Vista, Uberlândia, MG, v. 26, n. 1, p. 40-59, jan./abr., 2019. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/48427/25884>>. Acesso em Abril de 2021.

TONELI, M. J. F. **Sexualidade, gênero e gerações: continuando o debate.** In: \_\_\_\_\_. Gênero e Sexualidade: história, condições e lugares. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p.147-167.