



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**MAYSA CARVALHO DE SOUZA**

**FORMAÇÃO DOCENTE E ABORDAGEM DE SEXUALIDADE E GÊNERO NAS  
ESCOLAS: UMA ANÁLISE DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS – UFPB**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marcia Reis Longhi**

**JOÃO PESSOA/ PB**

**2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

MAYSA CARVALHO DE SOUZA

**FORMAÇÃO DOCENTE E ABORDAGEM DE SEXUALIDADE E GÊNERO NAS  
ESCOLAS: UMA ANÁLISE DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS – UFPB**

Monografia do curso de Ciências Sociais, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba. Em cumprimento das exigências para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Sociais.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> dr<sup>a</sup> Marcia Reis Longhi - DCS/ UFPB

João Pessoa/ PB

2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S729f Souza, Maysa Carvalho de.

Formação docente e abordagem de sexualidade e gênero nas escolas: uma análise da licenciatura em Ciências Sociais - UFPB / Maysa Carvalho de Souza. - João Pessoa, 2019.

79 f.

Orientação: Marcia Reis Longhi.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Gênero. 2. Sexualidade. 3. Educação. 4. Formação. 5. Práxis docente. I. Marcia Reis Longhi. II. Título.

UFPB/CCHLA

MAYSA CARVALHO DE SOUZA


**FORMAÇÃO DOCENTE E ABORDAGEM DE SEXUALIDADE E GÊNERO NAS  
ESCOLAS: UMA ANÁLISE DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS – UFPB**

Monografia do curso de Ciências Sociais, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba. Em cumprimento das exigências para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Sociais.

Aprovada em: 9 de setembro de 2019.

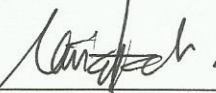
Nota: DEZ.

**Banca Examinadora:**



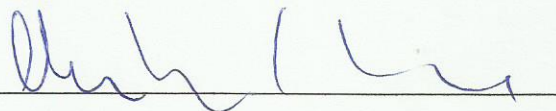
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Reis Longhi – DCS/ UFPB

(Orientadora)



Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mônica Lourdes Franch Gutiérrez – DCS/ UFPB

(Examinadora)



Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Charliton José dos Santos Machado – DCE/ UFPB

(Examinador)

João Pessoa/ PB

2019

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me conduziu durante toda essa jornada.

Aos meus pais que sempre estiveram presentes em minha vida. Minha mãe, Ivanilza Carvalho, que sempre me auxiliou com sabedoria diante de todas as dificuldades. Ao meu pai, Ivanildo Souza, que todos os dias durante a graduação me trouxe para a universidade, sendo também companhia para diálogos e reflexões nos percursos UFPB/ Santa Rita (cidade na qual resido).

Ao meu namorado, Davi Lucena Barreto, meu companheiro de vida, de reflexões teóricas, sempre com muita atenção, compreensão e carinho diante das angústias e dificuldades vividas na graduação.

Agradeço a preciosa orientação da professora Marcia Longhi, doutora em Antropologia, sempre muito atenciosa e disponível para ouvir e orientar em todo esse processo, do qual sem esse elemento, não seria possível a realização desse trabalho.

A coordenação do curso de Ciências Sociais da UFPB (CCHLA), sobretudo ao coordenador e às servidoras, que facilitaram a etapa de pesquisa de dados específicos das produções no curso. Agradeço também ao departamento de educação da UFPB (CE), principalmente ao chefe do departamento de Fundamentos da Educação, o professor dr<sup>o</sup> Eduardo Jorge, muito solícito e disponível durante o processo de coleta de dados sob sua supervisão.

A todos e todas docentes que tive a honra de conhecer, ouvir e conviver em todo esse percurso acadêmico, principalmente às professoras doutoras Marcia Longhi, Cristina Matos e Luciana Chianca, onde através de seus ensinamentos e de nossos diálogos pude refletir quanto aos variados aspectos da pesquisa, ensino e extensão. Minha gratidão e admiração.

Aos participantes dessa pesquisa, professoras e professor de Sociologia do Ensino Médio, que reservaram parte do seu tempo para dialogar e participar das entrevistas. Sem esse aspecto não seria possível a realização desse trabalho. Minha gratidão.

Aos colegas de curso da licenciatura em Ciências Sociais, principalmente Alexandre Oliveira e Erica Pereira.

Aos colegas Silas Veloso Silva, graduado em Ciências Sociais pela UFPE, que se dedicou a pesquisar sobre a diversidade de gênero em escolas na cidade do Recife, pensando sobre a prática docente e o tão citada “ideologia de gênero”, e Álida Silva, graduanda em Psicologia pela UFPB, que atualmente pesquisa sobre os aspectos sociopsicológicos da noção de beleza entre mulheres jovens. Ambos se tornaram não somente colegas que também pesquisam as teorias de gênero e sexualidade, mas amigos e fontes de apoio, principalmente no atual contexto político.

Por fim, minha gratidão à universidade pública, que me proporcionou além de uma formação profissional, uma formação para a vida. Me sinto privilegiada e grata por todas as experiências, discussões e reflexões ocorridas através desse espaço.

## RESUMO

Esse trabalho de pesquisa procurou entender a relação existente entre a formação e a práxis docente pelos habilitados na licenciatura de Ciências Sociais, pela Universidade Federal da Paraíba. O objetivo principal era compreender como ocorre a abordagem aos conteúdos de gênero e sexualidade na formação desses docentes através dos componentes curriculares e das experiências extra-sala, visto que há orientações nacionais para que esses conteúdos sejam desenvolvidos nas escolas de ensino básico de forma transversal. Além disso, um segundo ponto foi perceber as narrativas desses docentes de Sociologia, dos quais relataram como abordam essas questões em sala de aula e quais as dificuldades encontradas nesse ambiente. Dessa forma, metodologicamente, buscamos entrevistar 06 indivíduos habilitados à docência de Sociologia para o Ensino Médio, dos quais através das entrevistas semi-estruturadas discorreram sobre suas trajetórias, experiências na formação, o contato com os conteúdos de gênero e sexualidade e a abordagem dessas temáticas nas escolas que trabalham ou trabalharam. Para identificar as possibilidades ofertadas pelo departamento do curso, investigamos o PPP ou PPC da licenciatura de Ciências Sociais, buscando compreender como se estrutura o currículo e quais as possibilidades podem ser encontradas através dos componentes curriculares e das ementas oficiais. Percebemos que apesar das mudanças políticas, sociais e das poucas possibilidades de acesso a esses conteúdos durante a graduação, esses docentes desenvolvem essas temáticas nas escolas, conforme as possibilidades existentes, considerando fatores como os posicionamentos dos discentes e da gestão das escolas, o momento político atual e a familiaridade com os conteúdos.

**Palavras – chave:** Gênero; Sexualidade; Educação; Formação e Práxis docente.

## ABSTRACT

The research at hand sought to understand the relationship between the formation and praxis of teachers with a Social Science major degree by the Federal University from Paraíba (UFPB). The main objective was to understand how occurs the assimilation of the gender and sexuality subjects in the graduation process of those teachers by the curriculum components and the experience outside the classroom, considering that there are national orientations to develop those themes in high schools in a transversal way. A second objective was to perceive in the speech of those sociology teachers how they bring those questions to the school classroom and which are the obstacles they had found in this environment. Our methodology was to interview 6 individuals with major in social science who by semi-structured interviews exposed their college experience, the relation with the subjects of gender and sexuality and their way to bring those subjects to the school classroom in which they worked. To identify the opportunities given by the college department of Social Science from UFPB, we investigated the PPP or PPC from the major degrees, searching to understand how is structured the curriculum and with are the classes offered by the of those curricular components and official amendments. We noticed that even with the social and political changes and the small possible accesses to those subjects during graduation, those majors develop those thematics in schools, considering the existing chances to do so, like factors such as the teachers and school administration position, actual political moment and their familiarity with those subjects.

**Key-words:** Gender; Sexuality; Education; Teacher Formation and Praxis.



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIDS – SÍNDROME DA IMUNODEFICIÊNCIA ADQUIRIDA

BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

CCSA – CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

CCHLA – CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

CE – CENTRO DE EDUCAÇÃO

DCS – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

EAD – ENSINO À DISTÂNCIA

ECI – ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL

ECIT – ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

HIV – VÍRUS DA IMUNODEFICIÊNCIA HUMANA

LDB – LEI DAS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MCS – MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

PCN – PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

PCNEM – PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS ENSINO MÉDIO

PIBIC – PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

PIBID – PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PPC – PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO

PPGA - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA

PPGCPRI - PRORAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS POLÍTICAS E  
RELAÇÕES INTERNACIONAIS

PPGS – PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

PROBEX – PROGRAMA DE BOLSAS DE EXTENSÃO

SIGAA – SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

UFPB – UNIVERSIDADE FERERAL DA PARAÍBA

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>14</b>
1.1 O início da pesquisa.....	14
1.2 O critério de seleção das (os) entrevistadas (os).....	17
1.3 As entrevistas.....	19
1.4 Documentações e departamentos.....	24
1.5 Transcrições das entrevistas.....	27
1.6 Categorias de análise.....	27
<b>2. SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO: UMA BREVE APRESENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>29</b>
2.1 Discussões teóricas sobre sexualidade.....	29
2.1.1 Sexualidade: corpos legislados.....	31
2.2 Questões de gênero.....	32
2.3 Educação: A incorporação das temáticas de sexualidade e gênero no ensino brasileiro.....	34
2.3.1 Uma educação legislada: normatizações curriculares.....	38
<b>3. FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: APRESENTAÇÃO CURRICULAR, TRAJETÓRIAS E PRODUÇÕES ACERCA DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....</b>	<b>43</b>
3.1 Apresentação curricular do curso de Ciências Sociais (licenciatura) da UFPB: questões de currículo, gênero e sexualidade.....	43
3.2. Caminhos para pensar a formação e questões discursivas acerca de gênero e sexualidade nas escolas.....	53
3.2.1 Alguns elementos da graduação.....	55
3.2.2 Práxis docente.....	61
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>78</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo refletir quanto as questões de gênero e sexualidade em dois aspectos específicos: o da formação de licenciados no curso de Ciências Sociais da UFPB e a práxis docente desses profissionais nas escolas.

Nesta introdução, faremos uma breve contextualização dos elementos que contribuíram para a construção dessa pesquisa, assim como alguns pontos do momento político atual referente às questões de gênero, sexualidade e educação. Por fim, apresentaremos os capítulos que compõem esse trabalho.

Desde os últimos anos, a sociedade brasileira tem se encontrado imersa numa crescente onda “neoconservadora”, onde segundo alguns teóricos, as propostas desses novos segmentos:

[...] ultrapassam todos os limites do que, tradicionalmente, foi compreendido como “direita”, visto que elas têm sido sistematicamente construídas, adotadas e praticadas por distintos grupos políticos no interior do governo: “coalizão conservadora” ou “nova direita”. (NETO; SANTOS, 2016, p. 53)

Dos diversos aspectos sociais apontados e discutidos por esses grupos, a educação foi um dos pontos em que houve uma considerável repercussão, havendo inclusive ameaça da estabilidade de componentes curriculares obrigatórios da educação básica como Sociologia e Filosofia, além das propostas de exclusão e proibição de determinados conteúdos, principalmente aqueles relacionados à discussão de sexualidade e gênero. Segundo Oliveira e Oliveira (2018):

No campo da educação, para além da luta pela exclusão das demandas por igualdade de gênero e orientação sexual nos planos nacional, estaduais e municipais de educação, os grupos conservadores têm atuado diretamente no sentido de coibir a abordagem dessas temáticas nos materiais didáticos, nas formações e nas práticas docentes.

(OLIVEIRA; OLIVEIRA. 2018. p .17)

Termos como “Escola Sem Partido”<sup>1</sup>, “Ideologia de Gênero”<sup>2</sup> e “Kit Gay”<sup>3</sup> se tornaram populares de forma crescente desde 2014, ganhando maior destaque e visibilidade na última eleição presidencial, ocorrida em 2018.

Durante esse período se estabeleceram conflitos ideológicos entre grupos de tensão: de um lado movimentos sociais, grupos de LGBT’s, mulheres, discentes e docentes universitários e da educação básica, e por outro lado grupos conservadores compostos, segundo Neto e Santos (2016), por neoliberais, ativistas religiosos e classe média profissional, além de outros grupos, que apesar de ter um percurso autônomo, se filiaram em um movimento conservador maior para garantir a permanência dos seus interesses.

Além dos grupos conservadores mencionados, podemos citar também a alta divulgação de conteúdos ideológicos pela categoria política de direita envolvendo a mídia e convidando pais, mães e discentes a denunciarem de forma jurídica instituições escolares, gestores e docentes que trabalham conteúdos sobre gênero e sexualidade (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

Para Silva (2019), a escola é um espaço de socialização e de transformação dos sujeitos, sobre o qual vem se tornando alvo quanto as discussões abordadas por diversos seguimentos políticos, colocando em questão a obrigatoriedade das discussões quanto as temáticas de gênero e sexualidade.

---

<sup>1</sup> O Programa Escola Sem Partido teve como proposta proibir propagação de uma suposta “doutrinação política e ideológica”, dos quais os professores poderiam ser visualizados enquanto manipuladores, cabendo aos pais e alunos à denúncia jurídica. Para maiores discussões sobre o tema, ver: PENNA, Fernando de Araújo. *O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional*. Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Gaudêncio Frigotto (Org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 35 – 48

<sup>2</sup> Expressão intensificada à partir de 2014, inicialmente propagada por grupos religiosos católicos em reação à conquistas de políticas públicas quanto a direitos sexuais e reprodutivos das mulheres. Essa expressão, no entanto, foi popularizada e atualmente é utilizada por grupos conservadores políticos e religiosos referindo-se a uma possível “doutrinação” dos jovens, sobretudo nas escolas, com “inversão de valores”, propagando a homossexualidade, prostituição e o fim da família tradicional. (SILVA, 2019). Para maior aprofundamento sobre o tema, ver: SILVA, Silas Veloso de Paula. *Diversidade de gênero e “ideologia de gênero” na educação: estudo de caso em uma escola do Recife*. - PE. 2019. 71f. (monografia - Ciências Sociais) - Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, 2019.

<sup>3</sup> Termo derivado à partir do programa Brasil Sem Homofobia (2010), que tinha por objetivo promover cidadania aos grupos LGBT +, com uma série de medidas para combater o preconceito, principalmente nas escolas, havendo como metodologia discussões e distribuição de cartilhas, cartazes e folders para as séries de 6º à 9º ano do Ensino Fundamental. No entanto, o termo “kit gay” foi popularizado nas mídias através de notícias falsas e por grupos políticos que denunciavam que esse programa é mais uma forma de doutrinação nas escolas. Para maiores discussões sobre o tema, ver: BRANDÃO, Paula de Freitas; SANTANA, Tereza. *O “kit gay”: na saúde e na educação um kit de polêmicas*. Caos – Revista Eletrônica de Ciências Sociais. N° 18, Paraíba: UFPB, 2011, p. 167 – 176.

Segundo Oliveira e Oliveira (2018), essas discussões estão postas num cenário de grande polarização política, do qual os grupos conservadores estão atuantes na esfera discursiva e nas produções práticas<sup>4</sup>, contribuindo para a construção de um “pânico moral”<sup>5</sup>. Para os autores:

A partir dos debates sobre o PNE no Congresso e na mídia, os movimentos, líderes e parlamentares conservadores passaram a utilizar amplamente o conceito de “ideologia de gênero” para desqualificar, caricaturar e construir um “pânico moral” (Miskolci, 2006) em relação ao discurso dos movimentos feministas e LGBT. Uma estratégia que tem um grande apelo no debate público – especialmente num cenário de extrema polarização política – e que tem se mostrado cada vez mais eficiente nas disputas legislativas e judiciárias atuais. (OLIVEIRA; OLIVEIRA. 2018. p. 17)

À partir dessas mudanças percebidas nos últimos anos e do embate reproduzido na sociedade brasileira atual quanto às discussões das temáticas de gênero e sexualidade envolvendo a formação e atuação docente, surgiram as indagações iniciais que contribuíram para a construção dessa pesquisa.

Outro aspecto importante para a construção desse trabalho foi a experiência proporcionada através dos estágios supervisionados nas escolas. Observamos e acompanhamos professores e professoras que lecionam a disciplina de Sociologia, com o objetivo de aprender mais sobre as metodologias e os conteúdos aplicados, sendo também um espaço de vivências, onde podemos perceber que a escola é um local de conflitos, violências e reprodução discursiva, sendo relevante observar e pesquisar sobre essas situações específicas e a atuação dos agentes envolvidos a essas realidades.

As questões de gênero e sexualidade estão presentes nas salas de aulas, nos corredores, no ambiente dos professores, por vezes de forma muito nítida e em outros momentos em discursos sutis, gestos ou mesmo silêncios. Dessa forma, a escola foi o espaço onde surgiram

---

<sup>4</sup> No que se refere à publicação de materiais por esses grupos, além da contestação às aulas dos docentes do Ensino Básico e aos materiais didáticos propostos pelo MEC.

<sup>5</sup> Além de Oliveira e Oliveira (2018), há outras produções que se colocam a refletir sobre *Pânico Moral* e questões contemporâneas na educação. Para outras discussões, ver: BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. *Não se meta com meus filhos. A construção do pânico moral da criança sob ameaça*. Cadernos Pagu, n°53, 2018; - MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “*Ideologia de Gênero*”: notas para a genealogia de um pânico sexual contemporâneo. Sociedade e Estado, vol. 32, 2017, p.725-747; e SILVA, Natanael de Freitas. “*Escolas sem partido*” e a “*ideologia de gênero*”: pânico moral e ataque à educação pública brasileira. ASSUMPÇÃO, Luis F. Bantim; BUENO, André; CAMPOS, Carlos E.; CREMA, Everton; NETO, José Maria de Sousa (orgs). Aprendendo História: Experiências. União da Vitória: Edições Especiais Sobre Ontens, 2019.

várias indagações, estabelecendo uma ponte entre as observações em campo, as pautas e discussões políticas e sociais, além da formação que ocorre em outro espaço de ensino: o espaço acadêmico no curso de licenciatura em Ciências Sociais.

Dessa forma, emergiram algumas inquições: Como o curso de Ciências Sociais na habilitação da licenciatura aborda essas questões no seu currículo formal? Como esses professores que atuam no Ensino Médio de escolas públicas e privadas, formados na UFPB, trabalham as questões de gênero e sexualidade? Essas professoras e professores trabalham esses conteúdos? Quais as metodologias? Diante do atual contexto político, um momento de retrocesso em diversas esferas, inclusive na educação, como se encontra a liberdade discursiva desses professores que atuam nas escolas na cidade de João Pessoa e metropolitanas? Para pensar alguns desses pontos, dividimos esse trabalho em 3 capítulos:

O primeiro capítulo traz uma discussão metodológica dos caminhos trilhados para a construção dessa pesquisa. O início, as inquietações, os critérios utilizados para a construção da rede de contatos, análise do material, as entrevistas, as transcrições e as investigações documentais. Esse é o único capítulo do qual escrevemos na primeira pessoa do singular, pois trata-se das experiências singulares vividas através do estágio, ou com os entrevistados ou ainda das investigações documentais.

No capítulo dois, abordamos brevemente e pontualmente algumas produções teóricas com o objetivo de contextualizar historicamente a incorporação das discussões sobre sexualidade e gênero nas ciências sociais e na educação brasileira, além das orientações normativas que legitimam e ao mesmo tempo determinam algumas discussões nas escolas.

No capítulo três, trataremos as discussões curriculares do curso superior de ciências sociais na habilitação de licenciatura (da UFPB), além das narrativas dos entrevistados quanto as suas trajetórias, estabelecendo uma ponte entre as experiências de formação e da atuação docente enquanto professores de Ensino Médio. Nesse sentido, para pensar a práxis docente, atribuímos o recorte das temáticas de gênero e sexualidade para analisar as narrativas e os conteúdos trabalhados (ou não) nas escolas.

Por fim, as considerações finais, onde trataremos algumas reflexões acerca das narrativas e dos elementos anteriormente abordados, expondo enquanto dados adicionais as produções acadêmicas da graduação envolvendo a intersecção das temáticas de sexualidade, gênero e educação.

## 1. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo abordarei alguns pontos da minha trajetória referente à construção desse trabalho, descrevendo sobre o início da pesquisa, algumas observações e inquietações ocorridas através dos estágios supervisionados, as escolhas metodológicas, a aproximação com os participantes desse trabalho e a experiência da investigação documental na coordenação do curso de Ciências Sociais e no Departamento de Educação.

### 1.1. O início da pesquisa

O planejamento do presente trabalho se iniciou no ano de 2017 durante o primeiro estágio supervisionado, onde tive contato com uma escola estadual no centro de João Pessoa. Durante às observações, dentro e fora das salas de aula<sup>6</sup>, percebi que haviam conflitos na escola relacionados aos temas de gênero e sexualidade.

Discentes transgêneros, questões relacionadas à prostituição (fora da escola), por exemplo, eram assuntos que percorriam os corredores e as salas dos professores. Alunas e alunos durante a quietude de uma atividade de escrita em sala de aula, da qual estive acompanhando, rompiam com o silêncio e questionavam sobre a sexualidade dos outros adolescentes, de familiares ou mesmo se comunicavam sem mencionar o nome dos outros colegas, chamando apenas por “Viado”<sup>7</sup>. Nesse cenário, o professor que acompanhei<sup>8</sup> não era um ator participante nesses diálogos. As aulas de Sociologia seguiam o roteiro do livro didático e não era flexível quanto às temáticas que surgiam naquele espaço.

Após uma das aulas, segui para a sala de reunião dos professores. No ambiente, uma longa mesa com muitos papéis e livros, estava apenas eu, o professor da disciplina de

---

<sup>6</sup> Nos Estágios Supervisionados Obrigatórios I, II e III, tive maior liberdade na escola para transitar nos corredores, espaços de reunião dos professores e salas de aula, principalmente nas turmas do 2º ano, a qual acompanhei. No Estágio Supervisionado IV houve uma mudança estrutural na escola onde ela deixou de ser de ensino regular e modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), se unificando com outra escola estadual e tornando-se ECI (Escola Cidadã Integral). Com isso, o corpo pedagógico e burocrático se tornou mais controlador, dificultando as possibilidades de diálogo que havia antes com estudantes e funcionários. Não identifiquei o nome da escola, porque a pesquisa do presente trabalho não ocorreu nessa instituição, mas foi relevante para o processo de observação de problemáticas e experiências que contribuíram para a realização da pesquisa.

<sup>7</sup> “Veado”. Onde depois compreendi que aquilo não se dava de forma agressiva entre os colegas, mas que era um modo de diálogo comum entre eles, usado para chamar os colegas mais próximos, inclusive para fazer grupos em sala de aula.

<sup>8</sup> Acompanhei nos estágios I, II e III um professor que foi substituído posteriormente quando houve a mudança da escola regular para ECI. Tanto o professor quanto a professora que veio a substituí-lo não eram formados em Sociologia/ Ciências Sociais.

Sociologia e de Geografia. Aproveitei a oportunidade para mencionar as coisas que aconteceram nas aulas e o professor de Sociologia respondeu que não se sentia confortável para trabalhar, desenvolver ou problematizar as questões que envolvem gênero e sexualidade em sala de aula, atribuindo isso à sua formação acadêmica<sup>9</sup>.

Surgiram então várias questões relacionadas a essas experiências ocorridas durante o estágio. Imaginei que em outras escolas deveria ocorrer discussões semelhantes entre os adolescentes e que isso não era privilégio de uma única disciplina ou turma, mas que habitava em todo espaço escolar. E quanto aos professores, qual era o envolvimento, as estratégias e as abordagens levadas para sala de aula? Investigar isso, partindo do ponto da prática docente, poderia nos trazer vivências muito ricas de pesquisa, mas a atribuição do silenciamento do professor ter sido dado por ele à formação acadêmica era uma problemática convidativa.

Como será que os professores formados nas Ciências Sociais abordariam, se é que abordam, tais questões no espaço escolar? Ao tentar compreender as dimensões dessa pergunta há o exercício de olhar para as experiências na universidade, para nosso currículo, para as trajetórias e dessa forma podemos pensar o percurso das estudantes e dos estudantes de Ciências Sociais, na modalidade de Licenciatura, na tentativa de compreender como individualmente eles atribuem relevância à graduação, principalmente nas temáticas de sexualidade e gênero, para a práxis docente em escolas de João Pessoa e/ ou cidades metropolitanas.

Inicialmente pensei em frequentar aulas de Sociologia em escolas diferentes, acompanhando professoras e professores, mas, depois da experiência no último estágio<sup>10</sup>, percebi que conseguir vínculo com as escolas demoraria muito tempo, documentos da universidade que certificassem as intenções da pesquisa e apresentação do projeto de conclusão de curso em todas as escolas em que faria esse exercício, e se o objetivo era dialogar com os professores e professoras, atribuindo esse protagonismo aos discursos deles e delas, seria mais prático e apropriado ouvi-los individualmente e entrevistá-los.

---

<sup>9</sup> O Professor tinha formação de Licenciatura em Filosofia (UFPB, década de 1990), ofertando às disciplinas de Filosofia e Sociologia nessa escola. Trabalhava também a disciplina de Filosofia numa escola localizada em Natal – RN.

<sup>10</sup> No último estágio acompanhei a professora de Sociologia, que tinha formação acadêmica em Artes (licenciatura). Apesar do estabelecimento de uma relação de confiança e proximidade com a mesma, a escola estava diferente. Muitos inspetores nos corredores, coordenadores pedagógicos perguntando os motivos da minha presença, e resumidamente posso dizer que o estágio não aconteceu na escola (pensando na dimensão desse termo), mas na sala de reunião e uma única vez em sala de aula, onde pude vivenciar a experiência de “docente” da disciplina de Sociologia por menos de 35 minutos.



Assim, aproveitando das disciplinas de Estágio Supervisionado Obrigatório, pareceu interessante conversar com os colegas de turma para pedir o contato dos professores que os mesmos acompanhavam. Mas antes de pedir os contatos dos futuros interlocutores seria necessário saber se eles tinham o perfil que seria interessante para o desenvolvimento da pesquisa. Esse “perfil” teria como base ser um profissional que trabalhou ou que estivesse trabalhando como docente de Sociologia no Ensino Médio e que possuísse ensino superior nas Ciências Sociais, módulo de licenciatura, na instituição UFPB.

Após pedir o contato de professores através da turma de estágio obrigatório, para ampliar a amostra seria preciso encontrar mais professores que se adequassem a esse perfil. Para isso, utilizamos da metodologia da “bola de neve”, onde:

[...]se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. [...] Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador.

(VINUTO, 2014, p. 203).

Em junção a essa metodologia, enquanto instrumento técnico, utilizei de um grupo do aplicativo *Whats App*<sup>11</sup>, onde também haviam antigos alunos do curso. Nesse aplicativo, através de um grupo (“*C. Sociais e Educação PB*”), que também estou inserida, houve a aproximação e comunicação com graduados no curso de Ciências Sociais, com a finalidade de convidá-los à participar da pesquisa, onde assim percebi como “[...] as novas tecnologias ampliam a questão da multiplexidade metodológica.” (AMARAL; NATAL; VIANA, 2008, p. 04)

Através desse grupo, encontrei pessoas disponíveis para participar da pesquisa. Os contatos se deram unicamente por essas duas formas e geralmente no fim das entrevistas, a entrevistada ou o entrevistado, citavam nomes de outros professores que foram colegas de trabalho ou de graduação, me passando o número de contato *Whats App*.

---

<sup>11</sup> *Whats App Messenger* é uma aplicativo para celulares que possibilita a troca de mensagens, documentos, vídeos e fotografias através da conexão com a internet.

## 1.2. O critério de seleção das (os) entrevistadas (os).

Como o objetivo era dialogar com docentes, atribuindo protagonismo de fala aos mesmos (o que não significa ignorar os demais atores do cenário escolar), pensei em entrevistar individualmente os indivíduos interessados em participar, e que correspondessem aos critérios necessários para analisar esse grupo específico que seria o de graduados em Ciências Sociais, na licenciatura, pela instituição UFPB.

Essa preocupação se deu porque os docentes que trabalham no ensino médio não necessariamente precisam do diploma nessa área para trabalhar com a disciplina de Sociologia, principalmente se a forma de contrato não ocorrer por concurso público<sup>12</sup>. E como há o objetivo de pensar como profissionais com essa específica formação desenvolvem (ou não) essas temáticas e como foi o processo de formação deles, especificar a graduação e a instituição poderá ajudar a refletir sobre esses indivíduos, além de uma ideia parcial do currículo e do processo de formação nessa instituição.

Outro critério relevante é a da atuação docente no ensino médio, independente do tipo ou estrutura escolar, pois isso poderá revelar mais sobre esse espaço e o ensino de Sociologia à partir do olhar do docente que trabalha ou trabalhou ministrando essa disciplina.

À partir disso, pensei numa amostra de 6 profissionais a serem entrevistados individualmente, pois tive a pretensão de ter um diálogo mais ampliado sobre as questões envolta da formação e da atuação desses indivíduos enquanto professores, sobretudo na temática específica de sexualidade e gênero. Não foi feita nenhuma seleção relacionada à sexo, gênero, idade, cor/ etnia, nem o tipo de escola em que as(os) entrevistadas(os) trabalham (ou trabalharam).

Pelo método da “bola de neve”, os entrevistados indicavam outras pessoas e geralmente nos indicavam professoras. Em determinado momento, inclusive, acreditei que essa amostra seria unicamente de professoras mulheres, algo que não foi planejado, mas que também poderia

---

<sup>12</sup> Percebi isso durante os Estágio Supervisionados Obrigatórios, onde nem sempre os docentes que ministravam o componente de Sociologia são formados na área. A Rakel da Silva, graduada em Ciências Sociais, em sua monografia defendida em 2018 (na UFPB) para a conclusão do curso de licenciatura, pesquisou sobre a sobreposição de disciplinas, em seu trabalho intitulado: “Da implementação do ensino de Sociologia às práticas docentes: o caso da sobreposição entre carreiras de Sociologia e Geografia numa escola estadual da Paraíba”. (SILVA, 2018). Em sua pesquisa ela aborda essa questão situando as dificuldades enfrentadas pelos docentes e as “lacunas” percebidas durante à observação do desenvolvimento da disciplina de Sociologia.

ser interessante, pois, segundo o relato de uma das entrevistadas há diferença na relação dos alunos quanto à professoras ou professores:

Entrevista 2: [...] O professor, está certo que ele não dá só conteúdo, ele vai educar, mas ele vai continuar uma educação que já deveria vir de casa, o aluno deveria vir pelo menos com respeito ao outro e dizer ‘ É a minha professora, eu vou respeitá-la’, mas não, é xinga, e você vai cobrar o material didático e um querendo bater em você, é aluno maior que você, e tem outro fator relevante, por eu ser mulher. Quando chega um professor homem, ele se cala, mas quando eu cheguei na sala de aula aí ele vem achando que pode botar banca, aí lá vai eu tentar ‘Sente-se! Olhe para mim! Quem é a autoridade aqui sou eu’.

Não irei me deter nas questões de gênero quanto a atuação de professoras mulheres e professores homens, pois esse trabalho não tem a intenção de se debruçar sobre essa questão específica, no entanto, é inegável que o fato de ser mulher influencia e interfere na construção das carreiras e no próprio espaço escolar, sendo um ponto relevante nas trajetórias pessoais.

Isso me deixou atenta quanto às relações ocorridas nas escolas e como o gênero dos professores pode ser um fator relevante nesse processo de socialização. Ouvir o relato de professoras mulheres poderia render uma outra pesquisa. Além do mais, as entrevistas não ocorreram apenas com docentes mulheres, sendo 5 entrevistadas mulheres e 1 homem. A faixa etária dos entrevistados correspondia entre 28 à 37 anos de idade (na época da entrevista) e o término da graduação desses indivíduos em Ciências Sociais – licenciatura, ocorreu entre os anos de 2012 à 2017. À seguir, uma tabela contendo dados dos entrevistados:

Tabela do perfil dos entrevistados.

<i>Nº DE INTERLOCUTORES:</i>	<i>Entrevista (1)</i>	<i>Entrevista (2)</i>	<i>Entrevista (3)</i>	<i>Entrevista (4)</i>	<i>Entrevista (5)</i>	<i>Entrevista (6)</i>
<i>GÊNERO:</i>	Mulher	Mulher	Mulher	Mulher	Mulher	Homem
<i>IDADE:</i>	28 anos	37 anos	36 anos	32 anos	29 anos	28 anos
<i>ANO DE FORMAÇÃO</i>	2017	2017	2013	2012	2015	2015
<i>TRABALHA COMO DOCENTE DESDE:</i>	2018	2014 <sup>13</sup>	2009-2013	2012	2016-2017	2016
<i>TIPO DE ESCOLA:</i>	Estadual (Regular)	Privada (Regular)	Estadual (Regular)	Estadual	Estadual	Privada (Regular)

<sup>13</sup> Apesar de sua conclusão de curso só ter ocorrido no ano de 2017, a entrevistada afirmou trabalhar enquanto docente desde 2014.

				(ECIT) <sup>14</sup>	(ECI) <sup>15</sup>	
<b>OFERTA QUAIS DISCIPLINAS:</b>	Sociologia	Sociologia e Filosofia	Sociologia	Sociologia	Sociologia e Filosofia	Sociologia, Filosofia e História
<b>CARGA HORÁRIA SEMANAL:</b>	20 horas	20 horas	20 horas	30 horas	40 horas	30 horas
<b>GRADUAÇÃO EM:</b>	1º Jornalismo 2º Ciências Sociais (L)	1º Ciências Sociais (L)	1º Educação Física (L) 2º Ciências Sociais (L)	1º Ciências Sociais (L e B)	1º Ciências Sociais (L)	1º Ciências Sociais (L)
<b>PÓS-GRADUAÇÃO:</b>	-Mestrado -Doutorado	(Não)	-Mestrado -Aluna no Doutorado	-Mestrado	(Mestrado Incompleto)	-Mestrado

Tabela 01 – Dados retirados à partir das entrevistas. Legenda: L= Licenciatura; B= Bacharelado (2018)

### 1.3. As entrevistas

De acordo com os objetivos da pesquisa, inclusive pelo número de participantes, seria importante não somente fazer perguntas fechadas aos professores de Ensino Médio, pois esse método, sendo utilizado unicamente, não traria tantas informações acerca das experiências desses indivíduos. Ao considerar isso, decidi preparar um roteiro que permitisse conhecer os dados pessoais e sociais, além de questionamentos mais abertos, onde os mesmos poderiam relatar mais das suas vivências na formação e enquanto profissional. À partir disso, a realização de entrevistas nos pareceu uma opção metodológica válida, pois, de acordo com Antônio Carlos Gil (1989):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulou perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. (GIL. 1989. p. 113)

<sup>14</sup> ECIT: Escola Cidadã Integral Técnica. É um programa de Educação Integral com exigência de dedicação exclusiva do corpo docente, implementada na Paraíba à partir da medida provisória nº 267 de 07 de Fevereiro de 2018.

<sup>15</sup> ECI: Escola Cidadã Integral. É um programa similar ao anterior, não ofertando a modalidade técnica, porém o ensino é de Educação Integral com exigência de dedicação exclusiva do corpo docente, implementada na Paraíba à partir da medida provisória nº 267 de 07 de Fevereiro de 2018.

Uma preocupação era a construção de um vínculo, pois esse fator seria determinante para as entrevistas. Os contatos pré-entrevistas se dava totalmente de forma virtual. Era explicado por meio de texto uma justificativa da existência da pesquisa, assim como a forma que eu consegui o contato, a metodologia e os objetivos gerais do trabalho.

Embora o contato virtual possa parecer algo que remete distância, os participantes costumavam enviar áudios sobre as suas concepções em relação à pesquisa, o dia no trabalho, a disponibilidade de tempo para nos encontramos e dessa forma, me senti confortável para responder através do mesmo método, os áudios. Assim, antes do contato face a face conhecíamos as vozes umas (uns) das (os) outras (os), e a condição de ser uma estudante de Ciências Sociais, local ocupado por elas e ele em questão de poucos anos ou meses atrás, nos vinculava de alguma forma.

No entanto, apesar de considerar as trajetórias e histórias de vida um método importante para a construção desse trabalho, havia o objetivo de refletir quanto à problemática de gênero e sexualidade na escola, relacionando isso com a formação. Direcionar as perguntas e deixá-las “abertas” para respostas e relatos amplos foi um desafio, além do mais, nem sempre dava para seguir a ordem específica do roteiro, pois os relatos, por vezes, abarcavam pontos de questões posteriores. Realizar entrevistas semi-estruturadas me pareceu interessante, pois:

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. (BONI; QUARESMA. 2005. p. 75).

Quanto a realização, as entrevistas aconteceram individualmente e de acordo com a disponibilidade dos participantes. Ocorreram no total 5 entrevistas, com 6 entrevistados, sendo a última realizada com ambos os participantes simultaneamente. Garanti que a identidade de todos seria preservada e por isso, para evitar constrangimentos, adotei a identificação através da numeração, onde o critério seria correspondente à ordem real das entrevistas. (Exemplo: Entrevista 01, entrevista 02, etc).

A primeira entrevista ocorreu no mês de Junho, ano de 2018. Essa entrevista ocorreu na escola, no centro de João Pessoa, especificamente na sala dos professores. Toda a conversa ocorreu naquele espaço, compartilhada com a presença de muitos outros professores (cerca de 10 professores, além dos profissionais que atuam na escola, entravam e saíam da sala). O ambiente ruidoso foi ficando aos poucos mais calmo, mais esvaziado, principalmente com o início da prova Brasil<sup>16</sup> que estava ocorrendo naquela tarde. Uma preocupação era o “sentimento de vínculo”, isto é, se a entrevistada se sentiria confortável para narrar e compartilhar suas experiências, no entanto, o fato de estarmos em momentos diferentes de um mesmo curso, as experiências enquanto alunas dos mesmos professores, era algo que nos vinculava.

Esses elementos também foram perceptíveis durante outras entrevistas, onde os participantes costumavam perguntar sobre os professores do curso de graduação, quais permaneciam na instituição, perguntavam sobre programas de pesquisa, ensino ou extensão, citavam colegas de curso, e isso era algo que nos aproximava.

A segunda entrevista também ocorreu no mês de Junho, ano de 2018, e pude conhecer uma professora que trabalha em uma escola de rede privada, situada no município de Santa Rita (local de residência da mesma). O fato de morarmos no mesmo bairro, em Santa Rita, era ao mesmo tempo algo que facilitava a locomoção até o local de encontro, pois, eu poderia ir caminhando, e ao mesmo tempo era algo preocupante, pois, esse bairro é conhecido pela violência e o horário em que ela estaria disponível não era um “bom horário” para mulheres saírem sozinhas<sup>17</sup>. Fiquei preocupada, mas mesmo assim confirmei minha presença e até esse ponto todo nosso contato foi por Whats app.

No dia combinado, liguei para uma amiga, pois fazer aquele percurso até o endereço que a entrevistada tinha passado era algo preocupante e assim, através da ligação, consegui companhia no trajeto até uma rua próxima do endereço combinado. Chegando na casa, a entrevistada me recebeu gentilmente. A mãe da mesma estava presente e ambas me chamaram para a cozinha, local onde ocorreu toda a entrevista. Quando a entrevista terminou, já era noite. O percurso de retorno para casa seria o mesmo e isso também me preocupou.

---

<sup>16</sup> Segundo o Ministério da Educação, a *Prova Brasil* é um teste realizado em escolas de rede pública, com o intuito de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro.

<sup>17</sup> Esse era o horário de almoço e haveria poucas pessoas nas ruas. Segundo relatos dos moradores do bairro, é nesse horário que mais acontecem assaltos, tentativas de sequestro e agressões.

A terceira entrevista ocorreu no mês de Outubro, ano de 2018, no campus sede da UFPB. A entrevistada estava afastada das salas de aula, pois atualmente é estudante no curso de pós-graduação e isso requer dedicação exclusiva. A entrevista foi marcada através do aplicativo Whats App. Ela foi muito gentil e sempre sorridente, principalmente quando relatava memórias e experiências que para a mesma pareciam benéficas ou alegres. Pensei em procurar um local silencioso, mas todas as salas próximas ao CCHLA estavam ocupadas e dessa forma escolhi a primeira pracinha externa do CCSA, na qual tem uma árvore central e um quadrado de concreto ao redor dela. Eu estava preocupada com o vento e se o humilde aparelho celular iria conseguir dar conta da gravação, mas o áudio ficou com poucos ruídos e quanto a isso tudo estava bem.

A participante foi muito aberta ao contar os fatos, sua trajetória e até partes da vida pessoal. Essa entrevista foi longa em relação às duas anteriores e isso me deixou atenta, pois não queria cansar a entrevistada. Essa mesma preocupação ocorreria mais à frente, nas últimas entrevistas. Após a entrevista, a participante disse que teria dois contatos para indicar. Pelo Whats app, no outro dia, ela nos enviou apenas um dos contatos, pois havia perdido o outro.

A entrevista de número quatro ocorreu na escola em que a participante trabalha. Essa professora havia sido citada durante a disciplina de Estágio Supervisionado, por um colega de turma. No entanto, houve muita dificuldade para conseguirmos nos encontrar. Em determinado momento, quase desisti de insistir nesse encontro. Consegui seu contato através desse colega de turma, e mais uma vez, o aplicativo Whats App foi a ferramenta de comunicação. Desde o mês de Julho tentei encontrar um melhor dia para conversar, porém, o encontro com a participante só ocorreu efetivamente no mês de Novembro de 2018.

No dia da entrevista, fui até a escola indicada. Os professores pareciam querer entender o porquê da minha presença, inclusive foram até o local da entrevista algumas vezes para perguntar o que estava havendo e se ela iria demorar. Pareciam desconfiados, mas a participante não se mostrava preocupada em justificar ou explicar nada. Fomos até a sala de leitura, local que os alunos descansam pós almoço. É uma sala pequena, alguns livros em estantes pequenas, uma mesa redonda com 4 cadeiras, pinturas na parede branca e ar condicionado. Também tinha uma espécie de sofá pequeno no canto da parede. As portas eram de vidro, o que possibilitava visualizar “lá fora”.

Depois de explicar um pouco sobre a proposta do trabalho, comecei a gravar. Ela contou um pouco da sua trajetória, das suas experiências e sobre as vivências na escola. A entrevista durou menos de uma hora, pois a mesma tinha aulas e atendimentos para fazer com os alunos.

A quinta e última entrevista ocorreu no mês de Dezembro de 2018. Há peculiaridade em dois pontos: O primeiro é que se tratou de uma entrevista dupla, algo não planejado por mim, mas que pareceu uma interessante oportunidade; Em segundo, o fato de um dos entrevistados ser homem mudou toda a perspectiva do trabalho, anteriormente construído apenas por falas de professoras mulheres. Essa “entrevista dupla” ocorreu numa pracinha localizada no CCSA, na UFPB. Conheci a participante por indicação de uma das entrevistadas anteriores. Segui o mesmo protocolo das entrevistas realizadas, entrando em contato por Whats App, explicando do que se tratava a pesquisa e após a confirmação do interesse em participar, marquei encontro no local mais acessível para a participante.

Ela, por sua vez, trouxe um amigo<sup>18</sup>, e como ele se encaixava no perfil de professores que participariam da pesquisa, convidei ele para ser entrevistado, repetindo o mesmo processo de explicar o trabalho, quais os critérios e os objetivos. Ele se animou e assim iniciei a entrevista.

A entrevista se deu nesse formato: eu lançava a pergunta, ela respondia primeiro e depois ele respondia. Por vezes, quando a resposta era muito longa, eu repetia a pergunta. Essa foi a entrevista mais cansativa e longa, com o dobro da durabilidade que costumava ter, e durante esse processo fiquei preocupada em estar cansando os entrevistados. No final, quando expressei a última pergunta: “- Teriam mais alguma coisa a dizer?”, rapidamente ambos disseram que tinham falado muito, confirmando o cansaço que eu estava prevendo. Depois disso, nos despedimos e eles seguiram para seus compromissos.

Assim, houve 5 entrevistas, com 6 entrevistadas(o), sendo cinco professoras mulheres e um professor homem.

---

<sup>18</sup> Na entrevista de número três, a entrevistada ficou de passar o número de whats app de um colega de curso, mas havia perdido o contato. Esse “amigo” que a entrevista de número cinco trouxe foi justamente a mesma pessoa, uma oportunidade não combinada.



#### 1.4. Documentações e departamentos

Para a realização das investigações relacionadas ao curso de Ciências Sociais, foi necessária a análise do PPP (Projeto Político Pedagógico), na modalidade de licenciatura, disponível no site do Departamento de Ciências Sociais/ CCHLA.

Posteriormente, percebi que precisaria de outros dados para pensar o curso de licenciatura. Assim, com a colaboração da minha orientadora, houve a solicitação de dados, inicialmente na Coordenação de Ciências Sociais, com o objetivo de compreender as produções da graduação acerca das áreas de gênero, sexualidade e educação, do qual pude ter acesso às monografias produzidas desde o ano letivo de 2013.1 à 2018.1.

A escolha desse recorte temporal se deu pelo objetivo de compreender como as questões de gênero e sexualidade foram trabalhadas nos processos de ensino formal superior para a licenciatura de Ciências Sociais. Dessa forma, por questões de tempo<sup>19</sup> e por compreender que houve mudanças no âmbito político e social com maior notoriedade à partir de 2014, o recorte temporal escolhido corresponde aos anos letivos de 2013.1 à 2018.1, um período de 5 anos dos quais seria possível considerar alguns dados.

Esse processo foi facilitado, possivelmente porquê a professora Marcia Longhi, minha orientadora, havia comunicado ao Coordenador do curso, Terry Mulhall, sobre a pesquisa. No dia agendado, numa sala na parte interna da coordenação, tive acesso às caixas com todas as monografias, separadas por semestre. Escrevi parte dos dados e outra parte, as estagiárias já haviam catalogado, fornecendo a documentação impressa.

Outro ponto interessante, seria perceber quantas vezes e em quais turnos os componentes relacionados a essas temáticas foram ofertadas nas áreas de Antropologia, Sociologia e Ciência Política. Para isso, recorri ao SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas) e a plataforma de currículos virtuais, *Plataforma Lattes*, para ter mais informações sobre quais docentes costumam ofertar essas disciplinas e em quais períodos ocorreram.

A partir desse método, pensei em aplicar a mesma forma de investigação direcionando o olhar para as disciplinas de Educação, ofertadas pelo Departamento de Educação. Assim, em acordo mais uma vez com minha orientadora, produzi um documento de solicitação, assinado

---

<sup>19</sup> Visto que esse trabalho não se propõe unicamente a pensar as produções acadêmicas da graduação (monografias).

por ela, no qual especifiquei meus dados, as finalidades da pesquisa e quais informações dos componentes seriam necessários nessa investigação. Não tive tempo e nem o objetivo de observar as produções monográficas nesse outro departamento, pois esse trabalho tem a finalidade específica de refletir sobre o curso de Ciências Sociais e nesse aspecto, a área da Educação também se anexa ao nosso tripé (Antropologia, Sociologia e Ciência Política) na habilitação da licenciatura.

Essa foi uma das etapas mais demoradas e difíceis para a produção desse trabalho. A ideia de analisar as ementas das disciplinas de Educação surgiu simultaneamente a análise dos componentes da grade curricular do curso de Ciências Sociais.

Percebendo que há um currículo fixo de disciplinas obrigatórias e um currículo flexível de disciplinas optativas, das quais há “Optativas Licenciatura de Eixos 1, 2 e 3”, isto é, optativas da área da Educação que no fluxograma padrão há a sugestão que sejam aproveitadas à partir do 6º semestre da graduação, apenas uma delas em sua ementa tem a finalidade de problematizar teoricamente sobre questões relacionadas à sexualidade, família, desenvolvimento psicossocial e educação, intitulada como disciplina ou componente de “Educação Sexual”.

Assim, visitei o Departamento de Educação da UFPB para buscar informações sobre o componente de Educação Sexual e me encaminharam ao Departamento de Fundamentos da Educação, localizado no mesmo centro.

Segundo o site oficial do Departamento de Educação da UFPB, existem 7 departamentos, mas apenas 3 deles estão associados ao PPP do curso de Ciências Sociais na modalidade de licenciatura. Abaixo, um quadro contendo informações sobre os departamentos que ofertam disciplinas para a licenciatura de Ciências Sociais:

#### Departamentos no Centro de Educação/ CE

<b>Departamento de Fundamentos da Educação</b>	<b>Eixo temático 1 no PPC de Ciências Sociais, p. 27:</b> Pressupostos Antro-filosóficos, Sócio-históricos, Psicológicos
<b>Departamento de Habilitação Pedagógica</b>	<b>Eixo temático 2 no PPC de Ciências Sociais, p. 27:</b> Pressupostos Sócio-políticos e Pedagógicos
<b>Departamento de Metodologia da Educação</b>	<b>Eixo temático 3 no PPC de Ciências Sociais, p. 28:</b> Pressupostos Didático-Metodológicos e Sócio -Educativo

<b>Departamento de Psicopedagogia</b>	---
<b>Departamento de Ciências das Religiões</b>	---
<b>Departamento de Educação no Campo</b>	---
<b>Departamento de Educação Básica</b>	---

Tabela 02 – Dados descritivos sobre os departamentos de Fundamentos da Educação, Habilitações Pedagógicas e Metodologia da Educação. Estes que ofertam componentes para a licenciatura de Ciências Sociais, UFPB. (2019).

No departamento indicado encontrei o professor doutor Eduardo Jorge, chefe do departamento, que me atendeu, leu e assinou a documentação, pedindo que eu retornasse apenas no fim do mês. Para contato, ele forneceu seu número de Whats app.

Após o prazo de espera, retornei ao departamento. A servidora que estava trabalhando naquele turno disse que havia um envelope com meu nome portando os dados solicitados.

Esse processo pareceu “fácil” à primeira vista, no entanto, a documentação do envelope constava dados sobre todas as disciplinas que o Departamento de Fundamentos da Educação oferta (Economia da Educação, Fundamentos da Administração da Educação, Fundamentos Biológicos da Educação e Antropologia da Educação), menos os dados do componente de Educação Sexual.

Dessa forma, entrei novamente em contato com o chefe de departamento explicando a situação e como resposta, o professor ficou de marcar uma nova data para que eu tivesse acesso aos dados necessários. Como alternativa viável, o professor propôs que eu o encontrasse em seu ambiente (referente ao ambiente dos professores), do qual eu usaria seu computador, em silêncio, para não atrapalhar a reunião que haveria naquele espaço. No computador, eu teria acesso à todas as turmas de Educação Sexual, podendo coletar os dados necessários.

No dia combinado, fui até o ambiente e anotei todos os dados relevantes sobre o componente de Educação Sexual, contendo as informações de todas as turmas de 2013. 1 à 2018.1 nas modalidades Presencial e EAD (Ensino à Distância)<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Apesar de ter coletado esses dados (EAD), não utilizei na atual pesquisa, pois em todos os anos letivos (entre 2013.1 e 2018.1) não houve nenhum discente matriculado do curso de Ciências Sociais em nenhuma das habilitações, havendo com mais frequência matriculados dos cursos de *Ciências Naturais*, *Ciências Agrárias*, *Letras e Pedagogia*.

### **1.5. Transcrições das entrevistas**

A fase de transcrever todo o diálogo contido nas entrevistas também foi longo, inclusive pelo fato das entrevistas não ocorrerem em curtos espaços de tempo, onde algumas delas foram realizadas em meses consecutivos e outras com intervalo de até 3 meses, de acordo com a disponibilidade das docentes que decidiram colaborar com a entrevista compartilhando e relatando suas experiências acadêmicas e profissionais.

Assim, a atividade de ouvir e transcrever perpassou basicamente do mês de Junho de 2018 ao início de 2019, sendo a última das entrevistas realizada em Dezembro do ano anterior, com a peculiaridade de se tratar de uma entrevista dupla, a maior das entrevistas, custando também um maior tempo para ser transcrita. Ao mesmo tempo que esse processo de ouvir e transcrever é difícil, principalmente para aqueles que estão iniciando enquanto pesquisadores, esse exercício é importante em variadas perspectivas: enquanto registro documental, registro auditivo de memórias e relatos, onde somente as palavras lidas podem vir a ser insuficientes para a análise, mas as colocações vocais, como são proferidos e organizados os discursos também podem revelar muito para os pesquisadores.

### **1.6. Categorias de análise.**

Inicialmente, havia feito a decisão de estabelecer categorias de análise à partir das questões presentes no “roteiro de entrevista” (ver anexo desse trabalho), entretanto, se tratava de 21 questões abertas com respostas densas que abarcavam diversos conteúdos, mesclando as percepções dos entrevistados acerca da sua formação, atuação nas escolas, em projetos acadêmicos, e outras vivências.

Me deparei com “21” de possibilidades para narrar os conteúdos das entrevistas, mas isso me preocupava pela questão de tempo, objetividade e pela extensão que esse trabalho poderia tomar. Nesse sentido, em reunião de orientação, minha orientadora auxiliou a pensar nesse conteúdo por outra perspectiva: o importante não era citar pergunta por pergunta, mas sim encaminhar o olhar para o conteúdo das respostas.

A partir disso, elenquei algumas categorias para refletir acerca dos conteúdos das entrevistas, sendo estes elementos que se destacam por sua repetência ou pontos que se distanciam nas respostas. Enquanto critérios para análise, pensei em refletir sobre dois pontos específicos: graduação e atuação docente.

Para isso, em conjunto com minha orientadora, elegi alguns pontos predominantes nas entrevistas que foram o PIBID, participação em outros projetos/ atividades, e as disciplinas que abordam as questões de gênero e sexualidade. Além desses elementos, propondo a pensar à prática profissional, debruicei-me a perceber como essas professoras e professores mencionam essa temática nas salas de aula (no caso de mencionarem) e como percebem que esse assunto é recebido pelo corpo escolar.

No capítulo a seguir farei uma breve discussão teórica acerca da intersecção entre sexualidade, gênero e educação, trazendo alguns apontamentos contextualizados historicamente para pensar as relações existentes entre essas áreas.

## 2. SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO: UMA BREVE APRESENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo abordaremos algumas questões teóricas quanto à incorporação dos estudos de sexualidade e gênero nas Ciências Sociais, posteriormente pontuando como esses estudos foram institucionalizados pela área da educação básica brasileira.

Compreendemos que há uma vasta produção teórica acerca desses temas, no entanto, nosso objetivo consiste em elencar alguns caminhos possíveis para refletir quanto à construção desses saberes e quais pontos de interesses e conflitos se encontram envolta dessas discussões.

Nesse sentido, apesar de compreendermos que tanto na área de Ciências Sociais, como na área de Educação, há muitas produções relacionadas à intersecção entre gênero, sexualidade e educação, por questão de objetividade, escolhemos alguns caminhos teóricos para realizar uma breve discussão sobre esses temas<sup>21</sup>.

### 2.1 Discussões teóricas sobre sexualidade

A sexualidade humana pode ser conceituada como um conjunto de práticas corporais que não obrigatoriamente envolvem os órgãos genitais, cuja finalidade pode ser exclusivamente para satisfação de prazeres, ou não, variando conforme as épocas e as sociedades<sup>22</sup> (LHOMOND, 2009).

---

<sup>21</sup> Para quem se interessar por essas discussões, há uma vasta produção, inclusive publicações realizadas por docentes do Centro de Educação da UFPB. Ver: MACHADO, Charliton José dos Santos; SANTIAGO, Idalina Maria Freitas Lima; NUNES, Maria Lúcia da Silva, (orgs). *Gêneros e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2010; - FÉLIX, Jeane; DIAS, Alfrancio Ferreira; CHAVES, Gislaíne Nóbrega. *Desafios da transversalização de gênero nos currículos: uma abordagem das políticas curriculares de transversalização de gênero*. Revista Espaço do Currículo (Online), v. 8, 2016: 396 – 406; - MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva. *Gênero e Sexualidade, perspectivas em debate*. (org). - João Pessoa: Editora Universitária: 2007; e NETO, José Vaz Magalhães; MEIRA, Iolete Barros. *Mulheres da EJA - o trabalho como fator de evasão e retorno à escola*. As diversidades no contexto escolar, 2013.

<sup>22</sup> A autora Brigitte Lhomond (2009) atribui como finalidade da sexualidade humana os prazeres físicos e mentais. No entanto, pensando de acordo com obras como *A Revolução Sexual* (REICH, 1979) e *A transformação da intimidade: Sexualidade, amor e erotismo nas Sociedades Modernas*. (GIDDENS, 1993), a sexualidade deste também historicamente vinculada ao casamento, a permanência da instituição familiar e a reprodução (procriação) humana, havendo uma transformação nas sociedades modernas ocidentais que apresentou outras finalidades para as práticas de sexo, modificando os relacionamentos afetivos. Brigitte Lhomond, por sua vez, caracteriza a sexualidade contemporânea pela prática autônoma da reprodução, não necessariamente relacionada ao matrimônio.

Portanto, os comportamentos, as regras e as práticas sexuais são constituídas socialmente enquanto elementos interpretados e significados à partir das concepções históricas e culturais coletivas.

Para Heilborn “A sexualidade é uma invenção do século XVIII” (HEILBORN, 2002, p.07). Neste mesmo século os discursos acerca do sexo sofreram multiplicação e com isso houve verdades proibitivas e interditos que possibilitavam especificar, classificar e propagar veredictos através das ciências. A Medicina, as Ciências Biológicas e o Direito, desenvolveram saberes acerca da sexualidade e a partir de cada uma dessas ciências a sexualidade enquanto saber foi estabelecida discursivamente de forma múltipla, hierarquizada e articulada dentro das relações de poder (FOUCAULT, 2017). Nesse momento, sobretudo, às concepções essencialistas aliadas às teorias higienistas conduziam esses discursos classificando os indivíduos.

No entanto, outras ciências também institucionalizaram saberes acerca da sexualidade. A Psicanálise e a Sexologia carregavam em suas teorias noções médicas também relacionadas à legislação dos corpos. Os comportamentos sexuais dos indivíduos, as orientações sexuais ou mesmo formas alternativas de prazer realizadas sem a legitimidade do matrimônio poderiam atribuir diagnósticos de normalidades, patologias e perversões.

Entre os séculos XIX e XX, as ciências humanas se dedicaram à observação e pesquisa da temática da sexualidade, sobretudo na Sociologia e na Antropologia, havendo assim investigações sobre o comportamento sexual, organização social ou mesmo etnografias que descreviam práticas, rituais e outras particularidades sobre esse fenômeno. Entretanto, a Sociologia e a Antropologia desenvolveram investigações e pesquisas com olhares e metodologias distintas. Segundo Heilborn e Brandão (1999):

A primeira tem contribuído com grandes inquéritos sobre comportamento sexual da população, enquanto a segunda, em princípio, tem respondido pelas descrições detalhadas de valores e práticas de grupos sociais demarcados. A sexualidade não é um objeto de estudo novo ou estranho à tradição disciplinar em Antropologia. Ao contrário, existem etnografias clássicas que descrevem práticas sexuais de sociedades ditas primitivas, desde o início do século. Investigava-se a dimensão da sexualidade bem como as relações de parentesco, o modo de produção e organização política, as formas de expressão religiosa, etc. (HEILBORN e BRANDÃO, 1999, p. 1).

Assim, nas Ciências Sociais, essa discussão foi adotando uma perspectiva posicionada para olhar dimensões não contempladas anteriormente, possibilitando o estabelecimento das teorias construtivistas, contrapostas ou aliadas ao essencialismo. A sexualidade pôde ser percebida e analisada enquanto um fenômeno das representações simbólicas, de organização social e cultural, revelando também perspectivas políticas envolvidas dessas práticas.

### **2.1.1 Sexualidade: corpos legislados**

A sexualidade, enquanto construção social permeia diversas dimensões, dentre elas, as regras e normas que estabelecem as proibições e permissões atribuídas socialmente quanto às práticas sexuais. Essas regras são variadas e legisladas à partir das instituições e dos conceitos políticos, religiosos e morais de cada sociedade dentro de uma temporalidade.

No campo jurídico, as leis civis e penais estabelecem regras à partir das instituições políticas, que determinam veredictos quanto as condutas privadas, estabelecendo uma relação entre o público e o privado, havendo uma associação política entre eles. Segundo a autora Brigitte Lhomond :

A lei determina a idade a partir da qual é lícito ter relações sexuais (que pode variar, dependendo do tipo de relação, homo ou heterossexual), bem como a idade na qual se pode casar (geralmente menor para as meninas do que para os meninos). O Direito regula também as interdições de casamento, segundo o grau de parentesco e o sexo. O casamento é a instituição que legitima e prescreve as relações sexuais. Diversas condutas que negam essa norma e a sua condenação – legal ou moral – variam ao longo do tempo. Pode-se citar, por exemplo, a masturbação – prática sexual solitária, extremamente reprovada até meados do século XX –, o adultério – relação sexual fora do casamento, cuja penalização era maior para as mulheres –, a prostituição – relação sexual em troca de dinheiro, na qual as prostitutas, que vendem e são em sua maioria mulheres, estão sujeitas a um estigma que não afeta os clientes que compram e são quase exclusivamente homens –, o estupro e violências sexuais – das quais as mulheres, qualquer que seja sua idade, são as principais vítimas e os homens, a quase totalidade dos autores –, assim como a homossexualidade – tratada na lei de formas diversas, de acordo com o país. (LHOMOND, 2009, p. 232)

Outro ponto, não mencionado pela autora nesse trecho do texto, mas que poderíamos complementar é o aborto, que apesar de não se categorizar enquanto prática sexual, é um fenômeno relacionado à sexualidade, e mesmo no século XXI o corpo das mulheres é visto pelo viés político do controle e a ilegalidade do ato penaliza criminalmente as mulheres que



fizeram ou fazem esse ato, havendo menor ou quase nenhuma penalização para os parceiros sexuais ou companheiros<sup>23</sup>.

Dessa forma, podemos perceber o quanto a sexualidade é legislada e a discussão dessas leis ou regras estabelecidas socialmente percorrem os espaços que determinam as condutas. Contudo, é importante salientar que essas leis, principalmente até a metade do século XX, não eram igualitárias entre homens e mulheres, e as penalizações, no âmbito jurídico e moral controlaram e puniram com maior intensidade as mulheres, o que em muitas situações continuam ocorrendo.

Segundo Lhomond (2009), na segunda metade do século XX aconteceram mudanças<sup>24</sup>, com maior índice entre as décadas de 1960 – 1970 provocando alterações nas normas sexuais. Alguns temas como a reprodução, homossexualidade, família e violência sexual, retornam às discussões sociais percebidas enquanto questões políticas. Contudo, a autora atribui aos movimentos sociais, sobretudo os movimentos feministas e homossexuais às modificações legislativas ocorridas em retorno para a sociedade.

## 2.2 Questões de Gênero

Nesse mesmo período, com ênfase à partir da década de 1970, surgem os estudos de gênero<sup>25</sup>. Inicialmente relacionada aos “estudos da mulher” ou “estudos feministas”, as teorias de gênero se posicionaram a refletir sobre as divisões estabelecidas socialmente entre homens e mulheres, pensando as relações de poder naturalizadas e justificadas através do essencialismo biológico.

Inúmeras autoras como a Firestone (*A dialética do sexo*, 1976), a Reed (*Problems of women liberation, a marxist approach*, 1973), Rosaldo e Lamphere (*A mulher, a cultura e a sociedade*, 1979), Rubin (*O tráfico de mulheres: notas sobre a economia política do sexo*,

---

<sup>23</sup> No Brasil Império o aborto passou a constar na legislação, presente no Código Criminal datado de 1830. À partir de 1940, até hoje, segue no Código Penal nos artigos 124 à 128, enquanto crime contra a vida.

<sup>24</sup> A Revolução Sexual (década de 1960). Posteriormente a atuação de diversos movimentos sociais (1970 - 1980), com ênfase no protagonismo das mulheres e as pautas reivindicadas que mais uma vez questiona as desigualdades sociais, os direitos civis, o patriarcado, adicionando reflexões quanto as teorias de gênero e poder.

<sup>25</sup> Segundo Moore, às antropólogas feministas tiveram um papel significante no sentido de combater os determinismos biológicos sustentados até então. No entanto, isso não implica que estudos relacionados às diferenças sociais entre homens e mulheres não foram realizados anteriormente. Como a autora mesmo cita, a ideia de que mulheres e homens, ou sua terminologia, são construtos culturais foram introduzidas por Margaret Mead muito anteriormente em “*Sexo e Temperamento* (1935)”. (MOORE, Henrietta. 1997)

1975), Saffioti<sup>26</sup> (*A mulher e a sociedade de classes*, 1976) e Beauvoir (*O segundo sexo*, 1967) se propuseram a discutir em suas obras as desigualdades entre gêneros, apontando questões históricas e culturais que naturalizavam a opressão ou subordinação sofrida pelas mulheres. Das autoras e obras citadas, separamos um trecho muito popularizado, inclusive além do meio acadêmico:

Não se nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1967, p. 09)

A famosa citação da filósofa e escritora francesa Simone de Beauvoir (1967), publicada em sua primeira edição antes dos anos 1950<sup>27</sup>, torna-se imprescindível nas discussões de gênero, apesar de que na época em que a obra foi escrita ainda não se utilizava a terminologia *gênero*, após a segunda onda do movimento feminista, considerando as etapas classificadas pelas historiadoras e feministas<sup>28</sup>, o termo foi empregado com maior destaque e visibilidade. Pautas como a autonomia sexual das mulheres, o direito a “não maternidade”, o trabalho e as desigualdades entre gêneros são indicadas enquanto reivindicações políticas. Portanto, podemos partir do viés de que “O gênero não é uma simples categoria analítica; ele é, como as intelectuais feministas têm crescentemente argumentado, uma relação de poder” (WEEKS, 2001, p. 56).

Dessa forma, o uso do termo gênero se remete ao construtivismo social, no qual os indivíduos, homens e mulheres, são produtos da sociedade e seus comportamentos não derivam de uma suposta essência biológica. (HEILBORN, 2002).

Nesse sentido, à partir da incorporação dos estudos de gênero na esfera acadêmica-universitária, diversas áreas de conhecimento passaram a utilizar esses conceitos, sobretudo nas áreas da saúde, ciências humanas e das ciências jurídicas, onde podemos encontrar diversas

---

<sup>26</sup> Para maior aprofundamento teórico sobre os estudos de gênero e a autora mencionada, há uma produção monográfica desenvolvida na licenciatura em Ciências Sociais (UFPB), intitulada *Heleieth Saffioti: 40 anos de estudos a temática mulher*, defendida em 2016 pela graduada Isabela Valin, orientada pela professora dr<sup>a</sup> Tereza Cristina Matos.

<sup>27</sup> *Le Deuxième Sexe - O Segundo Sexo*, por Simone de Beauvoir. Sua primeira edição publicada consta no ano de 1949.

<sup>28</sup> Referente à divisão histórica entre 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> onda do Feminismo. A autora Dominique Fougeyrollas - Schewbel, aponta que feministas e historiadoras americanas e francesas dividiram esses marcos históricos em primeira e segunda onda, onde a primeira ocorreu no final do século XIX para o início do século XX, e a segunda onda no século XX entre os anos de 1960 – 1970, do qual a autora se remete a um “neofeminismo”. (FOURGEYROLLAS-SCHWBEL, 2009).

publicações em cursos acadêmicos como Pedagogia, Enfermagem e no Direito, sendo este último um campo no qual podemos perceber diversas implicações que se relacionam com a temática.

Nas Ciências Sociais os conceitos de gênero perpassam os campos da Antropologia, Sociologia e Ciência Política, estabelecendo uma relação interdisciplinar. A partir desses estudos essas três áreas desenvolveram pesquisas e saberes acerca dos corpos, das sexualidades, das relações sociais e das normatividades reproduzidas nessas relações entre homens e mulheres. Além disso, como aponta Heilborn (2002), os estudos de gênero ainda incorporam outras variáveis, como raça, religião, classe social, educação, etc.

### **2.3 Educação: A incorporação das temáticas de sexualidade e gênero no ensino brasileiro.**

No Brasil o ensino da sexualidade passou por variados momentos de incorporação e/ ou retirada do currículo nacional.

Podemos caracterizar a inserção da temática nos centros de ensino à partir do início do século XX, onde a abordagem no campo da sexualidade apresentava uma vertente embasada na cientificidade, privilegiando os discursos médicos.

Na educação, a inserção dessa temática enquanto um campo legítimo ocorre à partir da “*Educação Sexual*”, um componente presente nas escolas, que apesar de não se encontrar associada à grade curricular fixa enquanto disciplina, se incorporava à outras áreas de saber<sup>29</sup>.

Segundo Ribeiro (2009), o médico carioca José de Albuquerque foi quem propôs pela primeira vez no Brasil a educação sexual, na década de 1930, e de acordo com o médico, essa abordagem deveria ocorrer nas disciplinas de Biologia e Higiene. Apesar de não usar do mesmo nome para intitular esse ensino, Ribeiro (2009) afirma que os conteúdos sugeridos pelo médico acerca da sexualidade se aproximam bastante do que conhecemos por “Orientação Sexual”, presente enquanto Tema Transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o qual retomaremos mais adiante.

---

<sup>29</sup> Disciplinas como Estudos Sociais, Biologia, Higiene, Ciências ou na Educação Religiosa são frequentemente mencionados nas literaturas.

A educação sexual foi empregada com o objetivo de combater doenças e ocasionar controle sobre os corpos por meio dos discursos que revelavam as verdades sobre o sexo. Segundo Aquino e Martelli (2012), no ano de 1922 o educador brasileiro Fernando Azevedo defendeu a presença da educação sexual nas escolas nas Conferências de Educação ocorridas no mesmo ano. Porém, César (2009) nos diz que:

Por aquela ocasião o intelectual destacava a importância do ensino da matéria para o “interesse moral e higiênico do indivíduo” e para o interesse da raça (MARQUES,1994). Assim nascia o interesse da educação nacional pela educação sexual como objeto de ensino nas escolas brasileiras. (CÉSAR, 2009, p. 40)

No entanto, só em 1928 no Congresso Nacional de Educadores é que o programa de educação sexual, ainda contendo caráter de ideologia moral, eugenista e higienista, foi aprovado com o objetivo de ser desenvolvido com crianças de faixa etária acima dos 11 anos de idade (AQUINO; MARTELLI. 2012).

Contudo, por se tratar de um assunto censurado, controlado e restrito, especificamente nessa época, ao longo do século XX houve diversos fatos que possibilitaram ou tornaram inviável os discursos sobre a sexualidade nas escolas.

Um exemplo disso, citando Aquino e Martelli (2012), é o caso do professor Víctor Stawiarski<sup>30</sup>, demitido após sofrer processo judicial por inserir em seu programa o conteúdo sobre a evolução das espécies contemplando a discussão sobre a reprodução. Segundo as autoras:

[...] Foi ainda neste ano que o colégio Batista do Rio de Janeiro inseriu em seu currículo o ensino da evolução das espécies e educação sexual, tendo como idealizador o professor Stawiarski. Esse programa possuía caráter inicial de análise do papel feminino na reprodução, sendo que apenas em 1935 foram incluídas discussões e análises do papel masculino. Contudo, o idealizador do programa sofreu processo jurídico o que resultou na sua demissão (GUIMARÃES, 1995). (AQUINO; MARTELLI, 2012, p. 02)

---

<sup>30</sup> O professor Víctor Stawiarski, atuou posteriormente como Diretor da Divisão de Educação no Museu Nacional (RJ) e segundo o relatório de 1962, ele ofertou cursos como o de "Guia de Museus", em conjunto com educadores, geólogos, zoólogos e antropólogos, com o intuito de oferecer uma formação adicional para professores do ensino básico, discutindo questões de museologia, educação e visitas internas no museu. (SANTOS, Newton Dias dos. 1963).

É importante compreender que ainda nos primeiros 50 anos do século XX, a igreja católica tinha grande influência e domínio dentro do contexto educacional brasileiro, sendo este um período de pouca abertura para discutir a sexualidade nas escolas.

Outro ponto a ser destacado é sobre “*quem*” eram os profissionais que discutiam ou falavam as verdades sobre o sexo. De acordo com Guimarães (1995), na década de 1960, surgiram livros sobre a sexualidade que retratavam teor religioso nos discursos, como as literaturas do padre Charbonneau<sup>31</sup>, do qual se popularizou pela linguagem filosófica e por se remeter à moral religiosa cristã na abordagem sobre o sexo, casamento e relacionamentos afetivos. A autora ainda nos revela:

No período de 1954 a 1970, o Serviço de Saúde Pública do Departamento de Assistência ao Escolar de São Paulo ministrou orientação sexual a meninas das quartas séries primárias. As meninas e suas mães recebiam orientação sobre as mudanças sexuais que ocorrem na puberdade, gravidez e parto, quando solicitavam. O orientador sanitário era o responsável por essas aulas, que ele tentava passar também para os professores. (GUIMARÃES, 1995, p. 60)

Da década de 1960 em diante percebemos movimentos factuais contraditórios, contudo, analiticamente podemos identificar que os fenômenos e marcos históricos não seguem efetivamente uma linearidade. Dessa forma, ao mesmo tempo que os movimentos sociais, sobretudo os movimentos de mulheres e os movimentos de gays e lésbicas alcançaram maior visibilidade com reivindicações civis, políticas e étnico- raciais<sup>32</sup>, por outra perspectiva um regime militar se aproximava e isso também produziu efeitos no ambiente escolar brasileiro.

Com a ditadura militar, à partir de 1964, houve um maior controle sobre os discursos e em várias literaturas encontramos menções a esse período e suas marcas:

No Rio de Janeiro, a partir de 1964, no colégio Pedro Alcântara a educação sexual passou a fazer parte de todas as séries. Outros colégios como Infante Dom Henrique, Orlando Rouças e André Maurois, implantaram o ensino de Educação Sexual em 1968. No entanto, devido às fortes repressões, alguns colégios cariocas sofreram consequências, tais como exoneração da direção, suspensão de alguns professores e expulsão de alguns alunos. (AQUINO; MARTELLI. 2012. p. 03);

No início da ditadura militar, em 1965, uma portaria do secretário de Estado dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo proibiu professores do ensino secundário, em especial os de Biologia e de

---

<sup>31</sup> Paul-Eugène Charbonneau (1925 – 1987). Teólogo e Sacerdote escritor de várias publicações.

<sup>32</sup> Momento caracterizado pela reivindicação de políticas identitárias.

Sociologia, de exporem nas escolas sobre a sexualidade e sobre a contracepção. (WEREBE, 1998, p. 174)

Nesse período houve maior controle e censura dos discursos, além da imposição moral no âmbito social, refletindo na esfera escolar. Para Altmann (2001), “Em 1976, a posição oficial brasileira afirma ser a família a principal responsável pela educação sexual, podendo as escolas, porém inserir ou não a educação sexual em programas de saúde. (ALTMANN. 2001. p .579)

No entanto, os conflitos ideológicos, fundamentados através dos discursos políticos prosseguiram até o início da década de 1980. A menção à sexualidade foi discursivamente reprimida, proibida e perseguida em qualquer discussão pedagógica, o que não implica dizer que não houve subversões e nem produções nessa época.

Projetos de educação sexual proposto por docentes da educação básica, projetos de lei<sup>33</sup> e ações dos movimentos feministas; todos esses elementos constam nas lutas pela educação, liberdade discursiva e redemocratização do Brasil. Porém é inegável que no regime militar brasileiro houve impedimento de determinados debates, sobretudo na educação.

Em meados da década de 1980 houve maior abertura para a discussão da educação sexual e da sexualidade na esfera escolar devido ao novo contexto político, sendo importante também mencionar a atuação dos movimentos sociais, além das novas teorias intelectuais produzidas principalmente nas ciências humanas e sociais, onde segundo Parker (2001) houve um aumento significativo do interesse acadêmico quanto à sexualidade, sobretudo na antropologia social e cultural.

O advento da AIDS/ HIV<sup>34</sup> impulsionou o retorno dos discursos sobre o sexo nas escolas, constituído pelas falas médicas e essencialistas, abrangendo questões de saúde, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez. O Ministério da Educação, por sua vez, passou a estimular esses conteúdos no ensino básico brasileiro, onde à partir de 1996 o tema da sexualidade foi incluído e mencionado nas diretrizes nacionais, das quais falaremos a seguir.

---

<sup>33</sup> Um dos casos mais citados nas literaturas é o da deputada federal Júlia Steimbruck – Rio de Janeiro (1968).

<sup>34</sup> AIDS (*acquired immunodeficiency syndrome*) ou SIDA (*Síndrome da Imunodeficiência Adquirida*), causada pelo vírus HIV (*Vírus da Imunodeficiência Humana*).

### 2.3.1 Uma educação legislada: normatizações curriculares

Os termos “gênero e sexualidade” se aproximam não apenas por sua ligação com os corpos e quanto as identidades. Louro (2011) atribui essa proximidade pela relação com a historicidade e o caráter cultural provisório. Esse caráter cultural também está relacionado às produções discursivas e é inegável o sentido provisório do qual assuntos e discussões são inseridas ou retiradas formalmente da sociedade.

No tópico anterior abordamos ligeiramente alguns pontos no século XX que mostram o quanto é inconstante o debate discursivo sobre a sexualidade nas escolas, pensando na inserção legal curricular e que existe uma ponte entre os discursos no ambiente escolar e os interesses políticos e sociais.

Para dar continuidade, falaremos brevemente sobre duas diretrizes nacionais, a LDB e os PCN's, projetos de leis que orientam e organizam o ensino, inclusive sobre as questões de sexualidade e gênero para a educação básica do ensino brasileiro.

A LDB, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996<sup>35</sup>, é um marco para o sistema brasileiro de ensino, no qual amplia os conceitos de educação estabelecendo o conhecimento enquanto um dos principais caminhos para cidadania.

O documento está fundamentado em 92 artigos dos quais mencionam, em linhas gerais, as propostas para a educação nacional (do Art. 1º ao 20º), do Art. 21º ao 60º verificamos sugestões de divisão das modalidades de ensino, compreendendo a educação básica (Infantil, Fundamental, Médio e EJA<sup>36</sup>), profissional, superior e especial. Dos Art. 61º ao 67º há definições quanto aos profissionais da educação e dos Art. 68º ao 92º há indicações sobre as disposições gerais, transitórias e os recursos financeiros.

Os PCN's, por sua vez, Parâmetros Curriculares Nacionais, são diretrizes formuladas pelo governo federal na segunda metade da década de 1990 que normatiza a organização curricular mediante as disciplinas presentes no ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas do Brasil. Os PCN's compreendem todas as séries do Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano) e os 3 anos do Ensino Médio, havendo orientação sugestiva para algumas

---

<sup>35</sup> Nos referimos a *Nova LDB* de 1996 por se tratar da lei vigente atual no que se refere ao sistema nacional de educação. No entanto, temos ciência de que há outros documentos ou medidas constitucionais que se remetem à educação: Carta Magna (1934), o primeiro projeto para a LDB (1948), aprovada em 1961, além da Lei da Educação (1992). (VIANNA; UNBEHAUM. 2004). Além disso podemos destacar o PNPM (Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres, 2013), o PNE (2010/ 2014 - Lei nº 13.005/2014) e a BNCC (2014).

<sup>36</sup> Educação de Jovens e Adultos.

disciplinas individualmente: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Geografia, História, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira. Há também orientações para os “*Temas Transversais*” individualmente: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual<sup>37</sup>.

Além disso, há PCN’s que agrupam áreas de conhecimento, como é o caso de: Linguagens, códigos e suas tecnologias (competência e habilidades da língua portuguesa e estrangeira); Ciências Humanas e suas tecnologias (competência e habilidades em Filosofia, Geografia, História, Sociologia, Antropologia e Política); e Ciências Naturais, matemática e suas tecnologias (competências e habilidades em Biologia, Física, Química e Matemática).

Referente ao ensino de Sociologia, Antropologia e Política, há a concentração em um único componente o qual utiliza a nomenclatura de “Sociologia”<sup>38</sup> (presente nos três anos do Ensino Médio e no último ano do Ensino Fundamental II em algumas escolas privadas). No PCN respectivo a essa área de conhecimento e ensino, há descrição das metodologias, competências e habilidades a serem desenvolvidas. As primeiras competências citadas no PCNEM<sup>39</sup> são:

Identificar, analisar e comparar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum; Produzir novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas. (PCNEM, 1999, p. 89)

Além disso, outras competências sugeridas são:

Construir instrumentos para uma melhor compreensão da vida cotidiana, ampliando a “visão de mundo” e o “horizonte de expectativas” nas relações interpessoais com os vários grupos sociais; Construir uma visão mais crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing”, como estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor; Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual. (PCNEM, 1999, p. 90)

---

<sup>37</sup> O material didático distribuído nas escolas públicas que ofertam o Ensino Médio em João Pessoa é o *Fazendo Educação*, promovido pela editora MVC, 1ª edição, de 2015. No sumário deste material, além de constar os temas mencionados, há também um capítulo sobre trabalho e consumo, remetendo-se a empreendedorismo e um capítulo intitulado ‘meu lugar’, que traz noções sobre patrimônio cultural e ambiental, além do mapa político da Paraíba e pontos turísticos.

<sup>38</sup> Apesar de compreender as três áreas das Ciências Sociais, a nomenclatura *Sociologia* é utilizada pela legislação para definir o ensino das Ciências Sociais na educação básica.

<sup>39</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, presente no parecer nº 15, resolução nº 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.



Num terceiro ponto ainda há as sugestões de:

Compreender as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigida, gerados por mudanças na ordem econômica; Construir a identidade social e política de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do Estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e, também, entre os diferentes grupos. (PCNEM, 1999, p. 91)

Ainda há eixos temáticos propostos para a disciplina de Sociologia e de acordo com o docente esses eixos seriam organizados por bimestre, trimestre ou ainda semestre, dependendo da instituição. Os eixos encontrados nos documentos são: “Indivíduo e Sociedade; Cultura e Sociedade; Trabalho e Sociedade, e Política e Sociedade”. Cada um dos eixos temáticos propõe temas e subtemas a serem trabalhados durante o ano letivo.

Nesse documento podemos encontrar menções objetivas e subjetivas quanto às questões de gênero e sexualidade. Um exemplo disso pode ser encontrado no eixo de “Política e Sociedade”, relacionado à questões de poder nas relações familiares, afetivas, no trabalho e no tocante aos [...] “Movimentos sociais das minorias sexuais, étnicas e religiosas, dos pacifistas, dos ecológicos e dos estudantes, dos sem-terra e dos favelados, dos operários e dos jovens urbanos etc”. (PCNEM, 1999, p. 97).

Quanto à menções menos objetivas, podemos perceber no eixo “Indivíduo e Sociedade” sugestões para desenvolver as temáticas de papéis sociais, organização social, além da indicação para [...] “perceber os limites e os perigos de todas as formas de preconceito”. (PCNEM, 1999, p. 93).

No Portal do MEC podemos ter acesso à apresentação dos Temas Transversais presente nos PCN's. Em linhas gerais, os temas transversais sugerem à interdisciplinaridade e a transversalidade entre os componentes curriculares, acrescentando temáticas para a promoção da cidadania na sociedade brasileira contemporânea através da educação.

Sobre a “Orientação Sexual<sup>40</sup>”, indicado nos PCN's enquanto um tema transversal, a justificativa que permeia o documento oficial são as mudanças no comportamento sexual pelos

---

<sup>40</sup> Estamos utilizando a nomenclatura *Orientação Sexual* pois é assim que está posto nos documentos oficiais. No entanto, não concordamos com essa nomenclatura para menção aos conteúdos sobre gênero e sexualidade nas escolas. Orientação sexual, num sentido amplo, se refere à forma que os indivíduos se relacionam afetivamente e sexualmente com outros indivíduos. Acreditamos que a melhor forma de citar os conteúdos referentes à gênero e sexualidade seria através da *Educação Sexual*. Para Dinis e Ansinelli- Luz (2007): [...]“ não cabe à educação "orientar" a sexualidade, pois a orientação sexual do sujeito é uma construção histórico-cultural, resultado de suas

jovens brasileiros entre os anos 1960/ 1970, não havendo maiores descrições de quais seriam essas mudanças, além da presença dos grupos feministas e outros grupos que pregavam maior controle quanto à natalidade. Outro ponto mencionado é o HIV e o fato disso ser uma preocupação para os educadores. (BRASIL, 1998).

Na apresentação desse mesmo documento, há a inclusão de questões como o prazer, a sexualidade “responsável” (não justificando quais os critérios dessa “responsabilidade”), relações de gênero, respeito, diversidade de crenças e valores, sendo estes elementos relevantes para a permanência de uma sociedade democrática e plural. (BRASIL, 1998). Segundo Altmann (2001):

Nos PCNs, a orientação sexual é entendida como sendo de caráter informativo, o que está vinculado à visão de sexualidade que perpassa o documento. A sexualidade é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente necessário e fonte de prazer na vida”. (ALTAMANN, 2001, p. 580)

Para a autora, os programas de orientação sexual ocorrem dentro de um espaço específico organizado em três eixos: “corpo: matriz da sexualidade; relações de gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis”. (ALTMANN, 2001).

Uma das evidências, segundo a autora, de que os PCN’s estão sendo desenvolvidos e utilizados pelos docentes, sobretudo os de Ensino Médio no tocante aos temas transversais, é a alta publicação de material didático e bibliográfico para a orientação dos profissionais da educação. No entanto, esse dado nos diz mais sobre a produção teórica e distribuição dos materiais, do que sobre o desenvolvimento dessas temáticas.

O autor Ribeiro (2009) aponta uma provocação que nos orienta a pensar as relações entre as questões de gênero e sexualidade, a legislação vinculada à educação e como isso apesar de instruir e normatizar as práticas docentes para o ensino básico, não está atrelada significativamente à mudanças nas estruturas curriculares dos cursos superiores, local onde as professoras e professores são formados para exercer a atividade da docência. Segundo o autor:

O advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, pode ser considerado um avanço; no entanto, praticamente nada foi feito no sentido de formar professores capazes de trabalhar questões de sexo e sexualidade na escola. [...] É preciso inserir disciplinas de sexualidade no currículo dos

---

vivências singulares, que devem ser respeitadas pela escola. [...] Acreditamos que o termo ' orientação sexual' apresenta-se como maneira inapropriada para referir-se aos trabalhos e discussões sobre a sexualidade com crianças, jovens e adultos em todos os níveis de educação”. (NILSON; ASINELLI- LUZ. 2007. p 06).

cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, e formar professores para trabalhar com educação sexual, com o objetivo de tirar o sexo dos banheiros das escolas, levando-o para a sala de aula. (RIBEIRO, 2009, p. 138).

No entanto, isso não significa que as universidades brasileiras não estejam discutindo sobre gênero e sexualidade vinculada à educação, mas torna-se relevante um olhar sobre os currículos quanto a essas questões.

Apesar do Brasil não estar novamente passando por um momento político de ditadura ou regime militar, como o ocorrido entre 1964 e 1985, a sociedade brasileira se encontra inserida num outro contexto de disputas ideológicas e discursivas, tomadas por o que alguns teóricos denominam de neoconservadorismo ou modernização conservadora.

Desde 2004 podemos acompanhar movimentos voltados à educação, como o “Escola Sem Partido” ou termos como “Ideologia de Gênero”, por exemplo, que foram ganhando forma e espaço, atingindo setores políticos e sociais que mais uma vez limita os discursos e ataca os docentes. Além disso, podemos mencionar um retorno da moralidade e higienização da educação, amparada politicamente por grupos conservadores – religiosos.

Dessa forma, é relevante considerar as conquistas sociais alcançadas, mas também perceber as mudanças que estão ocorrendo e como isso pode vir (ou estar) a afetar as escolas, as universidades, discentes, docentes e todos aqueles que compõem esse espaço. Silva (2019) nos afirma que:

Embora existam avanços significativos nos segmentos políticos, educacionais e culturais, as questões de gênero e de orientação sexual ainda se apresentam como conteúdos ameaçados pelos interesses morais e políticos de grupos conservadores da sociedade. (SILVA, 2019. p. 18).

A seguir discutiremos algumas questões sobre a formação superior em Ciências Sociais (licenciatura) e a práxis nas escolas narrada por 6 docentes de Sociologia para Ensino Médio, nos quais se referem às questões de sexualidade e gênero nesse espaço.

### **3. FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: APRESENTAÇÃO CURRICULAR, TRAJETÓRIAS E PRODUÇÕES ACERCA DE GÊNERO E SEXUALIDADE**

Neste capítulo abordaremos as questões formais da graduação no curso de Ciências Sociais (licenciatura – UFPB), além da ponte entre a formação e a prática docente explicitada pela voz das (os) participantes dessa pesquisa. Também abordaremos algumas pontuações quanto o ambiente escolar e as mudanças percebidas através dos docentes da disciplina de Sociologia para o Ensino Médio.

#### **3.1 Apresentação curricular do curso de Ciências Sociais (licenciatura) da UFPB: questões de currículo, gênero e sexualidade.**

Segundo o site oficial do DCS, Departamento de Ciências Sociais<sup>41</sup>, o departamento do curso foi fundado na UFPB/ campus I<sup>42</sup> no ano de 1973, pertencente ao centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA). Nesse momento, o departamento ofertava como suporte profissionais que pudessem trabalhar e lecionar nas áreas de Ciências Sociais, Antropologia, Sociologia e Ciência Política para outros cursos de graduação que necessitassem desses componentes para sua formação e conclusão.

À partir de 1978 surge o MCS, Mestrado em Ciências Sociais, mas o Ministério da Educação ainda não possibilitava a graduação em Ciências Sociais no Brasil. No entanto, em 1993 foi criado o projeto para implementação do curso de graduação em Ciências Sociais e há um deslocamento do MCS para o PPGS (Programa de Pós- Graduação em Sociologia).

No ano de 1994 teve início a primeira turma do curso de ciências sociais na habilitação de bacharelado, ofertado no turno da manhã. Alguns anos depois, precisamente em 2009, houve a divisão entre a graduação do curso que antes ofertava apenas a modalidade do bacharelado, ofertando também a licenciatura à partir de demandas relacionadas à educação básica referente ao Ensino Médio no Brasil. Essa demanda específica foi o retorno da disciplina de Sociologia, após mais de 30 anos de exclusão dos currículos nacionais.

---

<sup>41</sup> Site: < <http://www.cchla.ufpb.br/dcs/> >.

<sup>42</sup> É importante salientar que essa apresentação se trata da criação do Departamento de Ciências Sociais da UFPB (Campus I), mas que essa mesma instituição em determinado momento foi vinculada à UFCG e que atualmente, mesmo possuindo unidade própria, possui vários campus (I ao IV), de acordo com o site oficial da instituição. Ver site: <<http://www.ufpb.br/acessoainformacao/contents/menu/acesso-a-informacao/principais-unidades>>

A disciplina de Sociologia passou por um longo processo de exclusão e inclusão, sofrendo a influência política do golpe militar de 1964, onde apenas em 2008 com a Lei N° 11.684, que alterava o art. 36 da Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tornou-se obrigatória enquanto disciplina no Ensino Médio.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da licenciatura, encontrado no site oficial do CCHLA<sup>43</sup>, os docentes da comissão fundadora da habilitação justificaram como finalidade ampliar o funcionamento do curso, este que funciona no turno da noite, além de corresponder à demanda do retorno da Sociologia como disciplina obrigatória da educação básica.

Após essa implementação da licenciatura, surgiram também novos programas de pós-graduação, como o PPGA, Programa de Pós-Graduação em Antropologia (2010) e PPGCPRI, Programa de Pós-Graduação em Ciência Política e Relações Internacionais (2015), ambos com a primeira turma um ano após sua fundação.

O curso de licenciatura em Ciências Sociais tem como período mínimo de integralização 9 semestres, e máximo de 14 semestres. Na tabela abaixo veremos em termos gerais os componentes, créditos e a quantidade de disciplinas trabalhadas na licenciatura:

Tabela de dados dos componentes.

Quantidade de Disciplinas	Componentes	Créditos	Carga Horária
20	Conteúdos Básicos Gerais	80	1200
04	Estágio Supervisionado de Ensino	27	405
08	Conteúdos Complementares Obrigatórios	32	480
09	Conteúdos Optativos	36	540
02	Conteúdos Flexíveis	12	180

Tabela 03 – Dados dos componentes. Informações retiradas do PPP da licenciatura, 2007.

Desses componentes, a grade fixa de conteúdos básicos gerais traz a fundamentação clássica teórica da Sociologia, Antropologia e Ciência Política e são disciplinas obrigatórias do 1° ao 5° período.

O Estágio Supervisionado obrigatório está presente nas formações desde o 6° período e perdura até o 9°, alternando entre teoria e observação em campo (nas escolas). Os conteúdos

<sup>43</sup> Site: < <http://www.cchla.ufpb.br/cccs/contents/menu/ppc/ppc-licenciatura-1.pdf/view> >.

complementares obrigatórios correspondem a disciplinas de metodologia, formação profissional e trabalho de conclusão de curso.

Por fim, os conteúdos optativos e flexíveis oferecem aos alunos possibilidades de escolhas entre as disciplinas de seu maior interesse, quando ofertados, e são classificados em 2 áreas: as disciplinas relacionadas à Sociologia, Antropologia ou Ciência Política ou na área de Educação, do qual o curso de Ciências Sociais recebe suporte do Departamento de Educação da UFPB.

Ao todo são 9 optativas, sendo 6 nas áreas de conhecimento que constroem o curso e 3 ofertadas pelo centro de educação. As disciplinas flexíveis são as únicas que podem ser dispensadas de acordo com atividades extra- classe que os discentes realizaram durante sua graduação, com exceção da disciplina de LIBRAS<sup>44</sup> (presente no fluxograma como *Tópicos especiais em Ciências Sociais III*), obrigatória em todos os cursos de licenciatura da UFPB.

A seguir, para melhor compreensão da grade de componentes presentes na licenciatura, uma imagem elaborada à partir do fluxograma do curso de ciências sociais nessa modalidade:

#### Fluxograma, Resolução CONSEPE 25/2009

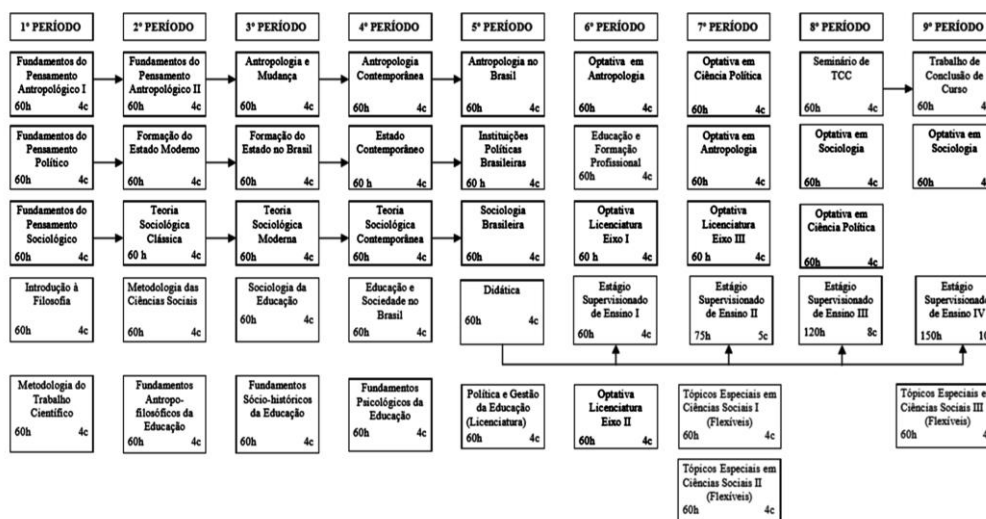


Imagem 01 – Fluxograma do curso de ciências sociais, modalidade de licenciatura. Retirada à partir do PPP, disponível no site oficial do CCHLA, 2009.

<sup>44</sup> Língua Brasileira de Sinais.

Em termos gerais, pensando nas questões de sexualidade e gênero, podemos afirmar segundo o PPP do curso, que os componentes básicos gerais, assim como os conteúdos complementares obrigatórios, não contemplam em suas intitulações e ementas menções acerca desses temas, inclusive porque esses componentes curriculares estão no início do curso, ofertando um teor teórico e histórico das ciências sociais para compreensão dos conteúdos e familiarização dos mesmos.

Os estágios supervisionados também não possuem essa oferta de conteúdos, pois sua finalidade está voltada à teoria da Sociologia da Educação, em complemento com os desafios e a história da Sociologia enquanto disciplina para o Ensino Médio brasileiro.

A temática de sexualidade e gênero entra no currículo oficial na grade optativa, vinculada às áreas de conhecimento do curso e nas disciplinas de educação. Para a verificação disso, procuramos os componentes curriculares e suas ementas. Nas tabelas a seguir, podemos observar as intitulações, créditos e horas aulas das disciplinas encontradas:

#### Disciplinas Optativas – Antropologia e Sociologia (CS)

<b>Antropologia</b>	<b>Sociologia</b>
Família e Relações de Gênero (04 /60 horas)	Gênero, Sexualidade e Família (04 /60 horas)
Organização Social e Parentesco (04 /60 horas)	Desigualdade Social (04/ 60 horas)

Tabela 04 – Componentes optativos das Ciências Sociais. Todas apresentam 4 créditos e 60 horas para integralização. Informações retiradas do PPP, 2017

#### Disciplinas optativas da educação (CE): Eixo 1, 2 e 3.

<b>Componente</b>	<b>Créditos</b>	<b>Horas</b>
Economia da Educação	04	60
Fundamentos da Administração da Educação	04	60
Educação Sexual	03	45
Fundamentos Biológicos da Educação	04	60
Antropologia da Educação	03	45
Planejamento e Gestão escolar	04	60
Planejamento e Gestão escolar	04	60
Pesquisa e Cotidiano Escolar	04	60
Educação e Inclusão Social	03	45
Avaliação da Aprendizagem	04	60

Seminário de Problemas Atuais em Educação	04	60
Alfabetização de Jovens e Adultos: Processos e Métodos	04	60
Educação e Movimentos Sociais	04	60
Introdução aos Recursos Audiovisuais em Educação	03	45
Seminário de Educação Ambiental	03	45

Tabela 05 – Componentes optativos da educação, informações retiradas do PPP, 2017

De acordo com as tabelas, percebemos 5 disciplinas que em suas ementas discutem questões de sexualidade e gênero, sendo 2 componentes da Antropologia, 2 da Sociologia e 1 da Educação. Não disponibilizamos uma tabela completa de todos os componentes optativos das Ciências Sociais por se tratar de 159 disciplinas distribuídas entre a Antropologia, Sociologia e Ciência Política, somando no total 180 disciplinas optativas incluindo os componentes de educação, metodologia e os conteúdos flexíveis<sup>45</sup>.

Das disciplinas mencionadas, além da intitulação, nos dedicamos a analisar o conteúdo das ementas, também disponíveis no PPP. À partir disso, podemos observar 4 pontos característicos:

1. Os componentes da área de Antropologia discutem com maior destaque as relações de parentesco, famílias, teorias e conceitos sobre gênero em diferentes perspectivas, representações simbólicas e políticas de gênero e tecnologias reprodutivas;
2. As disciplinas da área de Sociologia envolvem discussões acerca da intersecção entre raça, gênero e classe social, trazendo na ementa temas como movimentos feministas, patriarcalismo, sexualidades, relacionando gênero, história e cultura;
3. A única disciplina de educação que traz menção a essas questões relaciona a educação à fatores como: desenvolvimento psicosssexual, família e escola, linguagem, além das dimensões históricas e sociais da sexualidade e da educação sexual;
4. Não encontramos componentes curriculares que em sua ementa apresente de forma direta questões de gênero e sexualidade na área de Ciência Política.

<sup>45</sup> No documento (PPP) podemos ter acesso a todos os componentes na tabela '2.2.2 Conteúdos Complementares Optativos na Área das Ciências Sociais', p. 21.



No entanto, esses dados nos apontam apenas as possibilidades de ingresso em componentes e aproveitamento dos mesmos na instituição.

Decidimos investigar sobre as disciplinas mencionadas, num recorte de 5 anos, entre os períodos letivos de 2013. 1 à 2018. 1 para buscar compreender quantas vezes esses componentes foram ofertados pelo departamento, em quais turnos e por quais docentes. Abaixo, para uma melhor visualização, uma tabela contendo os dados referentes à esses períodos letivos:

#### Disciplinas ofertadas no curso de Ciências Sociais

Ano Letivo	Disciplinas Ofertadas/ Carga horária	Docente	Código	Turno
2013.1				
2013.2	ORGANIZAÇÃO SOCIAL E PARENTESCO/ 60h	Marcia Reis Longhi	1401271	(O sigaa não oferece essa informação)
2014.1	FAMÍLIA E RELAÇÕES DE GÊNERO/ 60h	Adriano de León	1401296	(O sigaa não oferece essa informação)
2014.2	ORGANIZAÇÃO SOCIAL E PARENTESCO/ 60h	Marcia Reis Longhi	1401271	(O sigaa não oferece essa informação)
2015.1				
2015.2	ORGANIZAÇÃO SOCIAL E PARENTESCO/ 60h	Patrícia Goldfarb	1401271	3M2345 (manhã)
2016.1				
2016.2				
2017.1	ORGANIZAÇÃO SOCIAL E PARENTESCO/ 60h	Mônica Franch	1401271	5M2345 (Manhã)
2017.2	FAMÍLIA E RELAÇÕES DE GÊNERO/ 60h	Marcia Reis Longhi	1401296	5N1234 (Noite)
2018.1				

Tabela 06 - Dados retirados do SIGAA UFPB (Sistema Integrado de Gestão de Atividades), CCHLA, Departamento de Ciências Sociais. A informação dos turnos só é possível à partir do ano letivo 2015. 2.

Para a composição dos dados e verificação dos mesmos, utilizamos de duas fontes, sendo uma delas o currículo lattes dos docentes que compõe o departamento. No entanto, nem todos os docentes disponibilizavam esses dados na plataforma e seguimos para a segunda fonte

disponível, o SIGGA/UFPB. Nesse sistema foi possível acesso a uma lista de todos os docentes do departamento e verificar todas as disciplinas ministradas, cada docente por vez, pelos menos desde seu ingresso enquanto docente na instituição.

Aplicando o recorte temporal de 5 anos, percebemos que todas as disciplinas ofertadas durante esses semestres foram da área da Antropologia, ministradas em sua maioria pela antropóloga e docente Marcia Reis Longhi, mas também houve componentes ofertados por outros docentes, como a antropóloga Mónica Franch, a antropóloga e socióloga Patrícia Goldfarb, e inclusive pelo antropólogo Adriano de León, que atualmente é professor no Departamento de Psicologia e colaborador no PPGS da mesma instituição de ensino.

A disciplina mais ofertada foi a de *Organização Social e Parentesco* e, quanto aos turnos que tivemos acesso segundo o SIGAA, as disciplinas ofertadas ocorreram em sua maioria pela manhã e apenas em uma das vezes no turno da noite, equivalente ao turno da licenciatura. O sistema não disponibiliza os dados dos turnos anteriores ao ano letivo de 2015.2 e por isso não temos como garantir maior precisão dos turnos dos períodos anteriores a este.

Pensar os turnos em que os componentes são ofertados é um ponto interessante, inclusive para refletir sobre o acesso a esses conteúdos pelos estudantes. Essa questão também nos remete a pensar além do ensino, pois os turnos em que ocorrem elementos da vida universitária (pesquisa, extensão, entre outras possibilidades) também delimita quais indivíduos poderão ou não ter acesso.

Outro ponto perceptível é que essas disciplinas ocorreram com certa frequência e com poucos intervalos de semestres entre elas.

Retornando ao assunto das disciplinas, a única disciplina de educação disponível para a graduação de Ciências Sociais (licenciatura) que aborda as questões temáticas de gênero e sexualidade em sua ementa, é a de *Educação Sexual*. À partir disso, decidimos investigar mais sobre a disciplina e percebemos que ela é ofertada pelo departamento de Fundamentos da Educação, como citamos anteriormente. Contudo, para dados mais precisos, solicitamos ao departamento informações sobre o componente, no mesmo recorte temporal que aplicamos para investigar às disciplinas de Ciências Sociais.

Dessa forma, agrupamos esses dados com o recorte temporal de 5 anos e organizamos para uma melhor visualização:

## Componente optativo de Educação Sexual (2013.1 - 2018.1)

Ano Letivo	Turmas Presenciais e Carga Horária	Turnos	Quantidade de matrículas	Discentes de Ciências Sociais matriculados	Quantidade de discentes de ciências sociais que concluíram a disciplina	Gênero dos discentes (Curso de Ciências Sociais)
2013.1	Turma 01/ (60h)	Não informado	37	0	0	
2013.2	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60 h); Turma 03/ (60h)	Não informado	1; 12; 1	0 0 0	0 0 0	
2014.1	Turma 01/ (60h);	Não informado	28	0	0	
2014.2	Turma 01/ (60h); Turma 02/ (60h).	Não informado	48; 0	0 0	0 0	
2015.1	Turma 01/ (60h)	Não informado	23	0	0	
2015.2	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60h).	Manhã; Manhã	17; 68	0 0	0 0	
2016.1	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60 h); Turma 03/ (60h)	Manhã; Tarde; Manhã	15; 27; 60	2 0 0	1 0 0	M= 1 (Aprovada) H=1 (Reprovado)
2016.2	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60h); Turma 03/ (60h).	Manhã; Manhã; Tarde	26; 46; 42	3 0 0	2 0 0	M= 1 (Aprovada) H= 2 (Aprovado) (Trancado)
2017.1	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60h); Turma 03/ (60h)	Manhã; Tarde; Manhã	22; 34; 60	2 0 0	0 0 0	M= 0 H= 2 (Trancado) (Trancado)
2017.2	Turma 01/ (15h); Turma 02/ (50h); Turma 03/ (60h)	Manhã; Manhã; Tarde.	24; 28; 40	1 0 0	0 0 0	M= 0 H= 1 (Trancado)
2018.1	Turma 01/ (45h); Turma 02/ (60h); Turma 03/ (60h)	Manhã; Manhã; Tarde	10; 29; 48	1 0 2	0 0 0	M= 3 (Trancado) (Trancado) (Trancado) H= 0

Tabela 07 – Dados retirados do CE, Centro de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação. A informação dos turnos só é possível a partir do ano letivo 2015. 2. Legenda: (M) = Mulheres; (H) = Homens.

Primeiramente, é importante salientar que essa tabela contém mais dados numéricos do que a anterior (tabela 06), pois, visto que os componentes anteriormente citados (*Organização Social e Parentesco e Família e Relações de Gênero*) são exclusivamente ofertados pelo curso de Ciências Sociais, compreendemos que o número de estudantes de outros cursos que se matricularam nessas disciplinas é menor em relação aos discentes do próprio curso.

Além disso, no SIGAA não temos acesso à quantidade de discentes matriculados por turma e seria necessária uma solicitação na coordenação do curso de Ciências Sociais para obter os dados numéricos das 3 áreas do curso, o que demandaria um maior tempo para acesso a esse conteúdo.

Assim, torna-se importante observar o aproveitamento da disciplina de Educação Sexual por discentes da licenciatura em Ciências Sociais e para isso podemos enumerar alguns pontos:

1) Esse componente foi ofertado em todos os semestres, desde 2013. 1 à 2018. 1, havendo na maioria dos semestres mais de 1 turma aberta;

2) Esse componente é ofertado para diversos cursos de licenciatura da instituição, não apenas para a área de humanidades, mas também ciências da natureza, ciências biológicas, artes e saúde. Por questão de objetividade, não apontamos essa classificação na tabela, porém, podemos verificar o número total de matrículas por semestre;

3) Com exceção dos semestres anteriores à 2015. 2, podemos afirmar que esse componente só foi disponibilizado nos turnos da manhã e da tarde, com maior frequência do turno matutino, o que delimita a possibilidade de alunos das licenciaturas noturnas de se matricularem ou participarem como ouvintes;

4) O número de alunos e alunas do curso de Ciências Sociais matriculados variam entre 1 à 3 discentes por semestre, onde, à partir de 2016. 1 houve em todos os períodos discentes matriculados, e anteriormente à 2016. 1, nenhum discente deste curso se matriculou;

5) Todos e todas as discentes do curso de Ciências Sociais matriculados encontrados nos documentos são da habilitação de licenciatura;

6) Quanto ao aproveitamento das disciplinas, totalizamos 11 estudantes da licenciatura em Ciências Sociais matriculados, destes, apenas 3 concluíram a disciplina com aprovação e os demais, em sua maioria, trancaram, havendo apenas 1 reprovação;

7) Quanto ao gênero dos discentes matriculados, percebemos que 6 eram mulheres e 5 eram homens, e quanto aos concluintes, 2 eram mulheres e apenas 1 homem. Dessa forma, não há grande distância quanto os gêneros dos estudantes matriculados.

Apesar disso, não podemos fazer afirmações quanto ao interesse ou motivações dos estudantes que ingressaram nesta disciplina, pois seria necessária uma investigação mais profunda que abordasse esses indivíduos para a compreensão das escolhas subjetivas, além de outras variáveis que poderiam justificar as questões de permanência ou trancamento do componente.

Entretanto, todos esses dados apresentados nesse tópico nos oferecem uma pequena dimensão da grade curricular do curso de ciências sociais e as possibilidades de estudos nas temáticas de sexualidade e gênero com ênfase no ensino proporcionado. Não podemos desconsiderar outras possibilidades de integração à esses estudos, como na pesquisa, extensão, ou ainda eventos na universidade (grupos de leitura, mesas, palestras, conferências, congressos e outros).

Além disso, devemos ponderar que ao analisar as ementas dos componentes estamos lidando apenas com o currículo formal, que apesar de relevante para refletir quanto as questões de poderes e saberes culturais institucionalizados e evidenciados, não nos dá uma totalidade dos conteúdos abordados nas salas de aula, pois há distinção entre currículo formal e currículo real.

Além do mais, não podemos esquecer que há outros tipos de currículo que contemplam esse espaço, como por exemplo, o currículo oculto ou informal, ampliando dessa forma a possibilidade de variadas discussões nas salas de aula.

A universidade é um espaço de construção e de formação de futuros profissionais. Refletir quanto as políticas curriculares, a presença ou ausência de componentes que discutam determinadas temáticas ou assuntos nos leva a uma concepção crítica dos currículos à partir da historicidade, e por isso é [...] “Necessário reintegrar o currículo oficial à análise do papel do currículo na produção e reprodução cultural e social, ao lado, evidentemente, do currículo oculto” (MOREIRA; SILVA. 1994. p.31).

Considerando que a disciplina de Sociologia é um componente da grade obrigatória para o Ensino Médio e que tivemos inúmeros licenciados formados na instituição UFPB desde 2013, decidimos dialogar com alguns desses profissionais para saber sobre as experiências

vivenciadas no curso de licenciatura e como se estabelece a relação entre a formação profissional e a práxis docente. Além disso, tínhamos o objetivo de perceber as implicações discursivas sobre sexualidade e gênero em dois espaços específicos: a universidade na qual concluíram suas graduações e na escola onde esses docentes trabalharam e/ ou trabalham.

### **3.2 Caminhos para pensar a formação e questões discursivas acerca de gênero e sexualidade nas escolas**

Nesse tópico traremos as trajetórias individuais dos 6 docentes entrevistados, abordando as experiências vividas no espaço acadêmico e questões quanto a atuação desses indivíduos enquanto professores de Sociologia para Ensino Médio.

Para preservar a identidade das participantes e do participante e para uma maior liberdade discursiva quanto às narrativas, estabelecemos ordem numérica às entrevistas, e por isso não divulgaremos os nomes reais dessas pessoas. Assim, seguiremos trazendo uma apresentação geral de cada um dos participantes e posteriormente alguns relatos mais específicos direcionados pelos conteúdos presentes nas entrevistas.

*Apresentação geral da entrevistada 01:* Com formação inicial em jornalismo, a primeira docente entrevistada é uma mulher de 28 anos (na época da entrevista), que afirmou vir para as Ciências Sociais (inicialmente para o bacharelado, trocando para a habilitação de licenciatura), por buscar um curso que apresentasse uma base de ciências humanas “generalista”. Sua graduação não ocorreu apenas no turno da noite, onde a mesma afirma ter se matriculado também em disciplinas matutinas e vespertinas. Durante sua graduação participou de um PIBIC. Além de jornalista e licenciada em Ciências Sociais, a entrevistada nº 01 tem os títulos de mestra em Educação e no período da entrevista estava cursando o doutorado em Educação. Quanto a atuação docente, essa professora oferta aulas de Sociologia para o Ensino Médio numa escola Estadual/ regular de João Pessoa desde o início de 2018.

*Apresentação geral da entrevistada 02:* Com formação em Ciências Sociais (licenciatura), essa participante é uma mulher de 37 anos (na época da entrevista). Fez sua graduação inteiramente noturna, não se matriculando em disciplinas do período diurno. Foi bolsista PIBID e seu interesse pelas Ciências Sociais, segundo a mesma, veio de um espaço não acadêmico, uma palestra em uma ONG, onde um cientista social e filósofo discursou sobre Direitos Humanos. Desde 2014 leciona Sociologia e Filosofia para o Ensino Médio numa

escola de rede privada/ regular no município de Santa Rita. Além de trabalhar nessa escola, a entrevistada também leciona numa faculdade privada. Além disso, a participante afirmou que pretende futuramente cursar o mestrado em Sociologia.

*Apresentação geral da entrevistada 03:* Licenciada em Educação Física, essa participante é uma mulher de 36 anos (na época da entrevista). À partir de disciplinas introdutórias no curso de Educação Física, surgiu seu interesse pelas Ciências Sociais. Após sua primeira formação, entrou numa turma especial de graduados migrando para a licenciatura das Ciências Sociais. Durante sua graduação participou do PIBID. Desde o período em que iniciou o mestrado não ensina mais Sociologia no Ensino Médio, mas anteriormente, ainda no início da graduação em Ciências Sociais foi docente de Educação Física numa escola privada/ regular e posteriormente docente de Sociologia numa escola Estadual/ regular da cidade de João Pessoa. Além dessas graduações, possui título de mestra em Sociologia e atualmente é aluna no curso de doutorado em Sociologia.

*Apresentação geral da entrevistada 04:* Com formação acadêmica nas habilitações de bacharelado e licenciatura, essa participante de 32 anos (na época da entrevista) durante sua graduação foi bolsista PROBEX. Fez a complementação na habilitação de licenciatura inteiramente noturna. Atualmente é docente de Sociologia numa escola ECIT de João Pessoa desde 2016, mas anteriormente lecionava Sociologia, Filosofia e Educação Religiosa em outras escolas. Tem titulação de mestra em Ciências Sociais para Ensino Médio, sendo este um mestrado profissional. Além disso, a entrevistada afirmou que pretende futuramente cursar o doutorado em Sociologia.

*Apresentação geral da entrevistada 05:* Licenciada em Ciências Sociais, essa participante de 29 anos de idade (na época da entrevista), participou do PIBID em grande parte de sua graduação, além de uma monitoria, grupos de estudo e centro acadêmico de curso, no entanto afirmou que só cursou disciplinas no período noturno. Quanto à questão profissional, atuou até 2017 como professora de Sociologia e Filosofia numa escola ECI situada em João Pessoa. Após sua formação, iniciou o mestrado em Sociologia, mas por razões das quais não foram explicitadas, a participante não concluiu essa formação, pretendendo retomar futuramente.

*Apresentação geral do entrevistado 06:* Foi o único homem entrevistado para este trabalho. Graduado em Ciências Sociais (licenciatura), o participante de 28 anos de idade (na época da entrevista), durante sua graduação participou de um PIBIC, posteriormente do PIBID,

grupos de estudo e centro acadêmico de curso, afirmando que se matriculou em disciplinas em sua maioria de turno noturno, mas que também cursou componentes optativos durante o turno da manhã. Desde 2016 trabalha como professor de Sociologia, Filosofia e História, numa escola privada de ensino regular localizada em João Pessoa. Além de graduado, tem título de mestre em Ciências Sociais.

Essas são explanações gerais, à partir de como as entrevistadas e o entrevistado se apresentaram. Alguns citaram suas motivações para ingressar no curso, assuntos relacionados à vida afetiva e particular (do qual não mencionaremos), entre outros pontos. Como não fazia parte do roteiro que seguimos para pensar as relações entre a graduação e a atuação profissional, ficou à critério dos mesmos falar (ou não falar) de si nesse sentido.

Alguns pontos como idade, disciplinas que a/ o profissional ministra, formação acadêmica, entre outros, se encontra no roteiro de entrevista enquanto “Dados pessoais e sociais” (presente no anexo desse trabalho), sendo estas as informações básicas que se repetem em cada apresentação geral e com mais organização para visualização no capítulo metodológico, ítem “1.2. O critério de seleção das (os) entrevistadas (os)”, tabela 01.

Para destacar alguns elementos do percurso acadêmico citados por esses indivíduos e para um maior entendimento quanto às etapas de formação e de atuação profissional, elencamos duas categorias da qual discorreremos adiante. Essas categorias abarcam em si discussões fundamentais para compreender parte do percurso de formação, nos convidando também a ouvir e pensar sobre a abordagem teórica/ prática no âmbito escolar, partindo dos olhares dos próprios docentes de Sociologia do Ensino Médio. Dessa forma, faremos uma breve discussão das categorias que surgiram durante a análise dos conteúdos das entrevistas:

### **3.2.1. Alguns Elementos da Graduação**

#### **A) PIBID:**

Esse foi um elemento fundamental, sem dúvidas, para a maioria dos entrevistados. Dos relatos obtidos através das entrevistas, 4 dos 6 participantes atuaram no PIBID e atribuem grande relevância a esse aspecto, no sentido de poder através do programa vivenciar as salas de aula. Foi um dos temas que predominou as entrevistas apesar não haver direcionamento específico para isso.



No roteiro de entrevista, entre as questões 4 e 7 (ver anexo) elaboramos perguntas quanto o envolvimento em grupos de estudos, centro acadêmico, programas de pesquisa, ensino e extensão, pedindo aos participantes que pudessem narrar um pouco das suas experiências, questionando por fim se a atuação nesses grupos auxiliaram de alguma forma ou auxiliam na atuação docente nas escolas. A seguir, poderemos ler algumas das respostas:

**Entrevistada 02:** Essencial. E assim, se não fosse o Pibid eu não estaria atuando. Eu não teria coragem, não só coragem, mas não teria metodologia, eu não teria a experiência. Toda a experiência que eu coloco em sala de aula hoje, claro que hoje eu desenvolvo a minha metodologia, mas o Pibid foi a porta inicial, porque é aquele primeiro contato com o ambiente escolar. [...]

**Entrevistada 03:** Grupo de estudos a gente participava do grupo específico do Pibid, que além do horário do Pibid a gente tinha um horário que a gente também se reunia, que tinha o grupo da professora Geovânia Toscano, que ela trabalhava também essas questões de escola, de formação profissional, aí a gente acompanhava. [...] Ah, foi um divisor de águas. Eu considero assim.

**Entrevistada 05:** Totalmente. Minha prática docente e também como ser humano. A gente entra na universidade e fica bitolado que universidade é sala de aula e na verdade sala de aula é uma parte da universidade, assim como a universidade faz parte da vida. [...] Por que, por mais conhecimento teórico que você tenha, se você não souber lidar com gente, sala de aula te estraçalha e essas vivências aqui na universidade que vão para além do assistir aula, além da teoria, vão nos construindo como profissional, pra gente poder dar conta de uma sala de aula.

**Entrevistado 06:** Como eu era da licenciatura, a gente vê muita coisa voltada à Educação, e eu acabei entrando no Pibid e isso contribuiu muito para a formação e boa parte do que eu aprendi em sala de aula e como trabalhar com aluno e escola, foi no Pibid. Participei do C.A. também, não lembro o ano que foi isso. Só sala de aula, na universidade, não lhe forma, né? É só uma parte da formação acadêmica. A formação universitária é mais que isso, é entrar em projetos, participar mesmo de gestão, e como ela<sup>46</sup> falou, escola é sobre lidar com pessoas e vir pra universidade, assistir aula e ir embora, acredito que não surta tanto efeito.

Trazendo uma provocação acerca dos conteúdos das entrevistas, parte dos participantes afirmaram que foi através do PIBID que aprenderam metodologias e formas de trabalhar os conteúdos de Sociologia. A *entrevistada 03* afirmou que aprendeu a ser professora de Sociologia através do programa.

---

<sup>46</sup> Ele se refere à entrevistada 05, pois esta foi a única entrevista dupla.

E quanto àqueles que não participaram dessa vivência? E as disciplinas de *Estágio Supervisionado*? Elas não teriam por objetivo auxiliar nesse processo de introjeção nas escolas, principalmente para aqueles que não participaram de programas como o PIBID ou extensões ou pesquisas com campo em escolas?

Quanto a isso, perguntamos às entrevistadas que não participaram em nenhum dos editais do PIBID em sua graduação, como ocorreu a experiência nos componentes de estágio. Elas responderam:

**Entrevistada 01:** [...] as disciplinas de estágio não me ajudaram em nada, acho que se não tivesse estaria no mesmo patamar, então não foi um negócio que acrescentou não. [...] Aí quando eu saio da universidade e venho pra escola, nossa! Como são distantes. Os dilemas, os conflitos, as dificuldades, os obstáculos, eu não consigo ver ainda essa intersecção, sabe, entre a educação básica e a universidade.

**Entrevistada 04:** [...] muito superficial. Visitava a escola de vez em quando, fazia entrevista, mas acho que estágio tem que ter que ir mesmo, estar presente. Na minha época eu consegui acompanhar as aulas do professor à noite e eu trabalhava de dia. Eu acho que Charliton, apesar da maioria das aulas dele serem na universidade, eu acho que ele faz um trabalho muito bom, as discussões que a gente teve e as trocas na disciplina foram muito boas mesmo. Talvez minha sugestão seja essa, de estar mais presente. Nos estágios deveria ter a presença dos estudantes de forma mais forte, mais presente dentro da escola.

Apesar de serem pontos de vistas diferentes entre si, as entrevistadas concordam no distanciamento entre a universidade e as escolas, e segundo os relatos, apenas as disciplinas de Estágio Supervisionado, isoladamente, não conseguem suprir as necessidades de inserção nas salas de aula.

Um ponto em comum entre as participantes 01 e 04, é que apesar de não atuarem no PIBID, foram bolsistas em outros projetos. No tópico a seguir, abordaremos a participação em atividades acadêmicas (para além do PIBID).

#### B) Participação em outras atividades:

Outro elemento citado pelos entrevistados foi a participação em atividades acadêmicas além do PIBID, que apesar de não serem relacionadas tradicionalmente ao ensino, isto é, aos componentes curriculares do curso ou a inserção em sala de aula (nas escolas), auxiliaram e

contribuíram para suas formações e para a atuação enquanto professores de Sociologia para o Ensino Médio.

PIBIC, PROEXT, participação em centros acadêmicos, grupos de estudos e monitorias foram os elementos que mais estiveram presentes nas narrativas sobre as graduações. Dessa forma, recortamos alguns trechos em que os entrevistados narram participações além do PIBID:

**Entrevistada 01:** Foi fundamental. O grupo PIBIC foi fundamental, assim, nas minhas escolhas, até o final do curso. Até depois do curso, na pós- graduação ele foi decisivo. [...]Então, eu acho que minha trajetória no curso foi muito definida pelo grupo de pesquisa, pelo projeto PIBIC que eu me filiei logo de início, e aí eu plantei toda a minha trajetória à partir das indagações que foram aparecendo, entendeu, desse grupo de pesquisa. [...] o ser professora não é uma entidade, assim, etérea que se construiu fora das suas experiências e da tua bagagem. Contribuiu sim, mas não foram leituras voltadas para a atuação no Ensino Médio. Não foi.

**Entrevistada 04:** Eu participei do Probex, a discussão era sobre o orçamento democrático e fui selecionada para a monitoria de Sociologia da Saúde, mas não fiz, porque estava preocupada com uma aula que era pré- requisito e eu iria perder. [...]Contribuiu muito. Assim, eu penso que a gente tem que trazer a pesquisa para a sala de aula, né? Então, a minha vivência enquanto estudante de Ciências Sociais, que me guia aqui como professora, né. [...] Eu percebi e percebo que a pesquisa é muito importante, participar de grupos de estudo é muito importante. Tento trazer isso pra escola também.

Dessa forma, as participantes 01 e 04 apresentam diferentes narrativas, uma delas no PIBIC e outra no PROBEX e na monitoria, onde ambas apontam grande aproveitamento desses programas. Em um dos discursos esse aproveitamento está mais presente em relação à continuidade de sua formação acadêmica, o que também está atrelada à formação profissional e sua “bagagem”, e na outra narrativa, como essas experiências a auxiliam, enquanto professora, a levar a pesquisa para a escola e para a sala de aula.

Outro ponto mencionado durante as entrevistas foram os conteúdos curriculares, relacionados à educação e às temáticas de gênero e sexualidade. No ponto a seguir falaremos um pouco desses conteúdos vistos nas disciplinas pelos participantes durante suas graduações.

### C) Disciplinas/ Componentes curriculares:

Durante as entrevistas, todos os participantes mencionavam disciplinas, professores e professoras que foram relevantes durante o processo acadêmico.

No roteiro de entrevista, entre os itens 8 e 12, tratamos de perguntas quanto as disciplinas de educação e a presença ou ausência de componentes que desenvolviam reflexões quanto às questões de gênero e sexualidade. Mesmo sem perguntas específicas quanto aos docentes do curso superior, muito nomes foram citados e percebemos que isso também é um elemento que auxilia os discentes nesse processo, incentivando os mesmos. A seguir, algumas citações das transcrições que descrevem essa relação docente – discente na formação desses participantes:

**Entrevistada 01:** [...] os professores que a gente encontra no meio do caminho definem muito também os caminhos, os trajetos. Um professor tem uma inspiração, assim, e se não fosse por ele você teria escolhido outro caminho.

**Entrevistada 05:** Além das discussões, das referências teóricas, temos referências como o professor Artigas, Ivan, Simone, Mônica, quem mais? Geovânia, Rogério, Terry... são professores que você olha e pensa “Eu quero ser isso, eu quero me assemelhar enquanto professor”. Mônica é uma facilitadora de conhecimento. Coloca pra fora toda a ideia de educação bancária<sup>47</sup>.

**Entrevista 06:** E essa questão de transpor a teoria, essa questão metodológica, e eu me espelhava muito em Mônica para construir metodologias e dar aula em relação a esses temas [gênero e sexualidade].

Perguntamos aos participantes quanto a questão das disciplinas vistas durante o curso. Nosso objetivo era compreender se tiveram contato com as questões de gênero e sexualidade, pois afinal, são temas transversais que segundo as orientações dos PCN's, deveriam ser desenvolvidos nas escolas. Abaixo, alguns trechos das respostas referentes à essas perguntas:

**Entrevistada 01:** É são as optativas. Educação Sexual, Antropologia da Saúde, Corpo, Antropologia da Criança e Sociologia do Trabalho. [...]Mas não acho que colabora, não acho que existe um interesse de trabalhar esses conteúdos para adolescentes. Entendeu? Eu não vejo isso. Mesmo nas disciplinas, mesmo nas optativas, há esse interesse de transpor, porque o desafio é a transposição didática. Como transpor uma discussão sobre gênero denso para alunos de 16/ 17 anos? Não existe isso. Não há esse interesse.

**Entrevistada 02:** Houve disciplinas, agora eu não cheguei a pagar nada dentro dessa, como optativa. Não cheguei a pagar porquê muitas eram oferecidas na parte da manhã, mas tinha.

---

<sup>47</sup> Termo Freireano referente a uma concepção da educação na qual se *deposita* ou *transfere* valores ou conhecimentos aos educandos, havendo uma relação de disciplina, opressão e dominação, alimentando a cultura do silêncio e as hierarquias de “*saber*”. O autor propõe como mecanismo antagonista uma educação dialógica, problematizadora e libertadora. Para uma leitura mais densa sobre o tema, ver: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. v. 21, ed. 17<sup>o</sup>, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

**Entrevistada 03:** Não. Nas que eu fiz, não. No máximo, foi quando eu tive uma eletiva com a professora Mônica Franch, que era de infância, né? Era algo voltado à infância. Eu lembro que no final tinham uns pequenos seminários, e nesses seminários entravam essas temáticas: Trans, como é que chama também, porque tem aquele lá que é o hermafrodita, né, por questões biológicas, o trans, tinha aquele também que você não conseguia determinar...era o antigo emo que depois o emo saiu e chegou outro e hoje é outro.

**Entrevistada 04:** eu cursei no bacharelado, né, na licenciatura eu fiz só a complementação da educação. mas eu fiz teoria das relações de gênero, sociologia do desenvolvimento, né, sociologia do meio ambiente, só olhando a grade, mas eu fiz diversas. A única específica sobre gênero foi essa.

**Entrevistada 05:** Vou dizer logo que eu só me lembro de duas: Antropologia das Idades, que contribuiu muito para o desenvolvimento do meu TCC e Sociologia do meio ambiente, que são transversais, né.

**Entrevistado 06:** Eram discussões bem pontuais, assim, mais do pessoal da antropologia. Na Antropologia das Idades, com Mônica, na Antropologia da Saúde também, então eram disciplinas mais optativas. Nas obrigatórias, era muito da escolha do professor. Uma discussão ali no texto, mais pontual. No pibid, é que tínhamos um grupo para discutir questões de gênero.

Através dos relatos podemos perceber que as disciplinas que abordam essas questões são os componentes optativos, onde:

1) Apenas a entrevistada 01 citou o componente de Educação Sexual. No entanto, para ela, os conteúdos não são voltados à didáticas para ensino médio;

2) 2 entre os 6 entrevistados citaram a disciplina de Antropologia da Saúde (que em sua ementa não aborda questões de gênero e sexualidade, mas abordam as representações práticas e simbólicas de corpo, saúde e doença). O que não implica dizer que essas discussões não ocorreram nesse espaço, mas apenas que formalmente, o currículo oficial não nos indica isso;

3) Apenas a entrevistada 04 citou a disciplina que corresponde à Família e Relações de Gênero, mas afirma ter participado dessa disciplina no período em que esteve no bacharelado;

4) 4 dos 6 entrevistados mencionaram a disciplina que alguns chamam de “Antropologia da criança ou infância”, que no PPP do curso aparece enquanto “Antropologia das Idades”. Na ementa, o componente remete-se à construção social das idades, aos ciclos da vida, gerações, juventude e velhice, apontando uma abertura para abordagens quanto as questões de gênero e sexualidade para além do currículo formal;

5) A entrevistada 02 não participou de nenhuma disciplina contemplada por essas discussões, apontando como problema o turno em que geralmente, segundo a mesma, eram ofertadas (manhã);

6) A entrevistada 01 foi a única a mencionar o componente de Sociologia do Trabalho, que em sua ementa oficial discorre sobre o capitalismo, tecnologias, racionalização e trabalho. O que mais uma vez não implica dizer que não houve discussões pontuais acerca das temáticas, dependendo do interesse e disponibilidade do docente que lecionou o componente.

Dessa forma percebemos que houve contatos pontuais nas disciplinas optativas, ou seja, elementos dessas temáticas foram citados ou discutidos em sala de aula, porém, apenas duas das entrevistadas citaram componentes que têm em sua ementa a proposta da discussão específica nessas áreas, uma delas voltada ao debate antropológico (Família e Relações de Gênero) e outra na educação (Educação Sexual).

Apesar disso, durante a entrevista, foi mencionado que essas teorias servem como ferramentas, onde nas escolas não se trabalha esses conteúdos explicitamente, mas “ [...] o contato com a teoria te leva a reflexões que ajuda a levar a teoria para sala de aula de forma mais fluída” (Relato transcrito da *Entrevistada 05*).

Nesse caso, pensando nas abordagens na sala de aula e em como esses seis professores discutem (ou não) essas temáticas, seguiremos para o próximo tópico, no qual trataremos da práxis docente desses profissionais.

### **3.2.2 Práxis Docente**

Utilizamos o termo *práxis* por compreender que o *estar* nas escolas enquanto docentes vai além da questão exclusivamente prática, onde “[...] a práxis, enquanto movimento dialético entre ação e reflexão, teoria e prática, configura-se como um necessário componente dentro do contexto profissional desempenhado pelo educador.” (PEREIRA; ROCHA; CHAVES. 2016. p.36). Nesse sentido, decidimos investigar quanto à práxis desses docentes, pensando nas questões de gênero e sexualidade e como ocorre (se é que ocorre) menção a esses temas nas escolas em que os mesmos trabalham (ou trabalharam).

A) Questões de gênero e sexualidade nas escolas:

Neste tópico iremos abordar às questões dos itens 13 à 17 do roteiro de entrevista, onde os docentes que trabalham (ou trabalharam) no ensino médio puderam partilhar as suas vivências quanto as abordagens específicas de sexualidade e gênero no espaço escolar. Por questão de objetividade e clareza, decidimos elencar 3 pontos dos quais compreendem as questões presentes no roteiro. No quadro a seguir, podemos ver na parte superior das colunas três temas correspondente às perguntas elaboradas no roteiro e abaixo, identificado pela numeração, a resposta respectiva dos professores:

Quadro com as citações diretas das entrevistas

I) Quando perguntamos se o docente se sente confortável para trabalhar essas temáticas:	II) Quando perguntamos se o docente costuma trabalhar essas temáticas:	III) Quando perguntamos sobre as impressões do docente em relação ao posicionamento da gestão e dos alunos(as).
<p><b>Entrevistada 01:</b> Eu me sinto confortável, talvez, pela minha trajetória que envolveu desde o início, desde o segundo ou terceiro período, discussões sobre gênero. Então, eu tenho intimidade com a literatura pelo meu trajeto pessoal. Mas eu não sei, se eu tivesse optado por outro grupo de pesquisa se eu teria essa mesma intimidade e esse relativo conforto de falar sobre gênero nas minhas aulas, entendeu?</p>	<p><b>Entrevistada 01:</b> Entra nas minhas aulas de forma homeopática, sempre que eu posso eu ponho isso aqui também. Eu estou dando uma aula sobre ação social, sobre Weber, os tipos de dominação, e aí sobre a esposa de Weber, que é uma intelectual que foi fundamental para que os escritos dele chegassem até nós hoje. E de como ela é esquecida. [...] Não permanece uma aula inteira discutindo sobre isso não. É uma coisa que entra de uma forma transversal.</p>	<p><b>Entrevistada 01:</b> Aqui, eles incentivam. Os projetos envolvendo mulher, gênero, violência, são recebidos e incentivados. Então existe apoio sim, apoio e interesse da gestão. Os alunos, sempre tem pontos de vista diferentes, isso é muito importante pra mim, então tem desde o cara que vem com a camiseta de Bolsonaro<sup>48</sup> na escola, porque vem, e que acha que discussão de gênero é uma bobagem, até a feminista assumida que levanta a bandeira e radicaliza. Eu aceito e incentivo justamente esse contraditório, que é esse contraditório que eu acho que pode surtir uma centelha de mudança, entendeu?</p>
<p><b>Entrevistada 02:</b> Na escola particular, não. E a todo momento eu vou dizer quando eu vou dar aula de sexo e gênero eu não me sinto à vontade, por mais que está no material didático, e por estar no material didático me dá uma segurança, porque eu digo assim “ Olha,</p>	<p><b>Entrevistada 02:</b> Quando eu vou dar uma aula de sociologia, que a gente vai falar sobre raça e etnia, preconceito, sexo e gênero, principalmente sexo e gênero, eu tenho as estratégias já demarcadas em minha mente. Primeiro eu uso o conceito de socialização, pra começar, olha,</p>	<p><b>Entrevistada 02:</b> Eu fico morrendo de medo do julgamento, entendeu? Dos alunos e o que pode ser que eles vão dizer em casa que venha à coordenação e a coordenação me preju..., venha me questionar, como aconteceu com o professor de Artes<sup>49</sup>.</p>

<sup>48</sup> Na época da entrevista o Jair Messias Bolsonaro ainda não tinha sido eleito presidente da república, sendo um período anterior as eleições.

<sup>49</sup> A entrevistada nos narra uma aula onde o professor de Artes problematizou o “*Queer Museu*”, uma exposição que ocorreu em Porto Alegre no ano de 2017. Essa exposição, na época, gerou uma vasta discussão sobre artes e gênero, onde o MBL e grupos cristãos se opuseram aos trabalhos expostos. Ainda segundo a narrativa da

<p>pai e mãe”, se vier né, eu penso, nunca aconteceu, “Olha, é conteúdo que está dentro do conteúdo didático e eu preciso dar, entendeu?”. Por isso que eu vou me resguardar por todos os lados.</p>	<p>como é que você está começando uma aula de sociologia por socialização, sobre sexo e gênero? É de extrema importância porque se, a questão da neutralidade aí tem que entrar.</p>	<p>Essa escola que eu trabalho, ela me deixa um pouco, tem uma insegurança em relação à minha aula, mas é porque eles têm monitoramento<sup>50</sup>, porque eu já soube que assim, em outros momentos professores já foram demitidos porque, não sei se foi dentro do sexo e do gênero, mas já foi demitido por quê assistiu-se uma aula e achou que aquela aula ali tava influenciando alunos, entendeu? Então demite.</p>
<p><b>Entrevistada 03:</b> De boa. Não tem problema não. Apesar de ter todo um ‘iêiêiê’ nas escolas... pelo menos na minha época, quando eu estava nas escolas, a gente não estava passando por essa questão, de “não se fala, tema proibido”, não.</p>	<p><b>Entrevistada 03:</b> É. Dentro do que estava programado, sim. Não é a toa que a gente deu essa aula e foi muito bacana. Pelo menos nas minhas turmas foi muito positivo, porque trazia a discussão e aí os meninos com aquela visão que as meninas são frágeis, delicadas, que você isso, que você é aquilo, e a gente levantava: “ e o que é trabalho de mulher e o que não é trabalho de mulher? O que é roupa de mulher e o que não é roupa de mulher? O que ela pode e o que ela não pode? Quem é que determina o que ela pode?”.</p>	<p><b>Entrevistada 03:</b> Na minha época não teve problema. Problema nenhum. A gente trabalhava tranquilo. A escola, coordenação, supervisão, ninguém nunca se opôs não.</p>
<p><b>Entrevistada 04:</b> Total. Total, a vontade. Não sei depois né? (risos). Sei de agora. (risos). Até o fim de 2018. (risos).</p>	<p><b>Entrevistada 04:</b> O tempo todo. É como eu disse, eu começo o ano trazendo o olhar sociológico, né. Eu trago, não na minha primeira aula, mas assim, eu falo sobre desnaturalização. A gente mexe com as subjetividades, né.</p>	<p><b>Entrevistada 04:</b> Aqui não tem problema nenhum, nunca teve, pelo contrário, eu acho até que assim, são um pouco ausentes nesse acompanhamento. Eu tento ao máximo problematizar sem escandalizar para não chocar.</p>
<p><b>Entrevistada 05:</b> Minha experiência é diferente porque eu sempre estive em sala de aula de escola pública. Eu me sentia e continuo me sentindo confortável.</p>	<p><b>Entrevistada 05:</b> enquanto professora de sociologia eu tinha o entendimento de que eu sou a professora que tem que tratar esses assuntos mesmo, sabe?[...] eu tenho muita consciência que meu lugar de fala é muito confortável em relação à realidade, porque eu estou dentro de uma escola que</p>	<p><b>Entrevistada 05:</b> Os meninos são extremamente machistas, assim como as meninas também, mas eles são homofóbicos e são bem violentos nos discursos em relação ao feminino.</p>

entrevistada 02, esse professor de Artes foi demitido após essa aula, onde alunos e responsáveis reivindicaram isso à gestão.

<sup>50</sup> Presença de câmeras nos corredores e salas de aulas.



	trabalha com medida socioeducativa, que está se organizando de maneira pioneira ao país, como escola cidadã tempo integral, extremamente progressista, então é confortável meu lugar hoje, então eu não passo constrangimento e nem tive mesmo depois dessa discussão sobre ideologia de gênero, essa infeliz colocação de ideologia de gênero.	
<b>Entrevistado 06:</b> Até um certo tempo eu estava. No lugar onde eu trabalho eu nunca tive nenhum problema sobre essa questão, ou a direção, por estar tratando essas questões. Há uma confusão. As pessoas relacionam com a ‘Ideologia de Gênero’, homossexualidade, pedofilia. Essas loucuras aí que aparecem. Quando eu falo de sexo o aluno as vezes perguntam “professor, isso não é ideologia de gênero, não?” mas de uma forma sutil, só que incomoda um pouco né. Eu sempre pergunto “gente eu estou aqui ensinando alguém a ser gay?”, eles dizem que não, mas eu sempre jogo essa pergunta para que eles reflitam.	<b>Entrevistado 06:</b> Como eu estudei isso, eu sei que tem professores passando por problemas. Eu não sei se eu trato sempre de forma sutil essas questões, mas não receoso. Mas nunca veio de uma forma mais violenta, dos alunos e nem a direção não querer que eu não desse tal aula.	<b>Entrevistado 06:</b> Alguns alunos já questionaram, né, em relação a trabalhar essas questões de gênero, tentando relacionar isso com ideologia de gênero, mas é muito do... como eles mesmo dizem, né, assistem muitos vídeos do MBL <sup>51</sup> , esses novos movimentos. Eles têm uma didática virtual que atinge esse público.

Quadro 01 - Transcrições diretas das entrevistas realizadas em 2018.

Observando as respostas, nos deparamos com variáveis que possibilitam ou dificultam as discussões sobre sexualidade e gênero nas escolas, segundo os entrevistados. De forma breve, iremos ressaltar as narrativas que mais se destacam.

Quando perguntamos se os docentes se sentem confortáveis em trabalhar essas temáticas em suas aulas, podemos perceber que aqueles que participaram de projetos e atividades onde estudaram as teorias de gênero e sexualidade se sentem mais confortáveis, além daqueles que fizeram suas monografias<sup>52</sup> relacionadas a essas temáticas. Outro ponto que

<sup>51</sup> *Movimento Brasil Livre*. (Movimento político).

<sup>52</sup> Segundo os entrevistados, as temáticas de suas produções monográficas correspondem respectivamente às áreas: Entrevistada 01 - Gênero e Estética; Entrevistada 02 - Moral e Instituições políticas; Entrevistada 03 - Formação

influencia nos discursos é a estrutura das escolas. Segundo as experiências relatadas, os professores que lecionam em escolas públicas narram dispor de maior liberdade discursiva, enquanto aqueles que trabalham em escolas privadas, citam constrangimentos, insinuações sutis ou mesmo sentimento de resguardo diante dessas circunstâncias.

Quando perguntamos se os docentes costumavam trabalhar essas temáticas, alguns mencionaram metodologias, e outros abordagens. Enquanto a entrevistada 01 afirma que esse conteúdo entra em suas aulas de forma transversal sempre que possível, a entrevistada 02 narra uma preparação, um conteúdo que atinge maior durabilidade, necessitando de estratégias e de um posicionamento “neutro”. Metodologicamente, a entrevistada 03 cita que inicia essas discussões à partir de padrões duais da construção social de homens e mulheres. Os entrevistados 04 e 06 afirmam abordar e problematizar sem receios e nem radicalizações, dando a entender uma abordagem do conteúdo de forma mais sutil. Por fim, a entrevistada 05 é a única que afirma estar num local confortável, numa escola progressista, mais distante da realidade dos colegas.

Quando questionamos quanto a relação entre as discussões de gênero e sexualidade e os posicionamentos da gestão da escola e dos alunos, percebemos que nas escolas públicas em que os entrevistados trabalharam ou trabalham, há mais incentivo desses conteúdos pela gestão e menos “acompanhamento” sobre as aulas. Nas escolas privadas (correspondente às narrativas 02 e 06), a entrevistada 02 afirma sentir medo do julgamento dos alunos, além do controle do monitoramento pela gestão, o que a faz temer ser demitida. O entrevistado 06 narra o questionamento dos alunos e como a internet influencia os discursos dos mesmos.

A entrevistada 05 descreve o comportamento dos alunos apontando o machismo e a misoginia enquanto elementos presentes nos discursos dos discentes (com ênfase nos meninos). Em sua descrição, a entrevistada 01, coloca a escola enquanto esse espaço (democrático) do contraditório, onde tem alunas feministas, alunos vestidos com camisa do Bolsonaro, e para ela é nesse espaço que pode surgir “mudanças”.

Essas descrições nos encaminham para um último tópico, onde através dessas mesmas narrativas podemos subentender que houve transformações nesses espaços.

---

de professores; Entrevistada 04 - Meio ambiente; Entrevistada 05 - Gênero e Lazer, e Entrevistado 06 - Gênero e Educação.

## B) Observações e mudanças percebidas:

Nos discursos, principalmente dos entrevistados 03, 04 e 06, há maior indicativo de um “antes e depois”, isto é, que o ambiente escolar tem passado por mudanças e instabilidades. Contudo, quem descreve mais esse ambiente é o entrevistado 06, que durante toda a entrevista narra um “antes e depois” dos termos “escola sem partido” e “ideologia de gênero”. Nos trechos das entrevistas a seguir, podemos ler o relato dos participantes quando provocamos acerca dessas “mudanças”:

**Entrevistado 06:** Eu estudei gênero e educação, fiz uma pesquisa etnográfica numa escola tratando das questões de gênero e como a comunidade escolar tratava essas questões. Ainda não existia o termo “ideologia de gênero” (risos), nem “escola sem partido”. [...] No Pibid, nos estágios, a gente tratava essas questões e não costumava e ouvir essas coisas, né. Não tinha receio. E agora está um pouco mais...

### Complementa a entrevistada 05:

**entrevistada 05:** Era um mundo sem terrorismo! (risos) Eu acho que a Sociologia conseguiu se estabelecer enquanto uma disciplina que tem significância, obviamente que ela não tem o reconhecimento das outras disciplinas, não é uma disciplina que vai ser colocada no patamar de português e matemática. Mas ela vem para agregar. A gente se estabeleceu tanto que inventaram essa história de ideologia de gênero, em relação à Sociologia e Filosofia.

### Em resposta à entrevistada 05:

**Entrevistado 06:** Eu tenho muito receio no futuro, mas hoje ela está estabelecida e a gente conseguiu perceber esse caminho.

Nas falas destacadas, percebemos mudanças discursivas sobre a educação em junção a esses conteúdos através dos termos atuais associados ao ensino das temáticas de gênero e sexualidade.

Outro destaque é que apesar do receio sobre o futuro explicitado nas falas, a entrevistada 05 nos revela uma outra perspectiva: o estabelecimento e o reconhecimento da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, e que o termo “ideologia de gênero” é posto enquanto estratégia contrária a esse estabelecimento da disciplina. Será de fato uma estratégia que coloca em contraposição não somente posicionamentos políticos ou ideológicos, mas também saberes disputando maior espaço e legitimidade?

Entendemos que é muito cedo para qualquer afirmação e que seria necessária uma pesquisa específica quanto a isso. Contudo, as narrativas desses docentes nos indicam, apesar

de serem específicas e não generalistas, que em algumas escolas localizadas em João Pessoa ou cidades próximas, as mudanças políticas e sociais afetam de alguma forma, em alguns casos mais diretamente, a práxis desses profissionais. Além disso, a formação também é um elemento muito decisivo na atuação profissional desses sujeitos, possibilitando maiores estratégias e ferramentas discursivas para resistir e atuar nesses espaços.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, é interessante perceber que apesar das atuais circunstâncias políticas e sociais, as professoras e o professor entrevistado, de acordo com as narrativas, problematizam (ou problematizavam no período em que lecionavam) nesse espaço, conforme as possibilidades locais, alguns mesmo com reservas, as questões de gênero e sexualidade, contribuindo para discussões plurilaterais nas salas de aula.

Nesses casos específicos, as gestões não parecem reprimir as falas dos professores, com exceção da entrevistada 02 que narra uma situação de monitoramento e de um ambiente mais controlador. Contudo, nas falas há destaque para o questionamento dos alunos quanto às temáticas, associando essas aulas à “ideologia de gênero” ou outros termos populares nas mídias.

Quanto a graduação, à partir das entrevistas, há grande destaque para programas de iniciação à pesquisa, extensão ou à docência, onde através das falas podemos perceber que participar desses projetos fez diferença na formação desses indivíduos e que metodologicamente são suportes imprescindíveis para a práxis enquanto docentes de Sociologia.

As disciplinas de Estágio Supervisionado foram trazidas durante as entrevistas, onde, segundo os relatos, enquanto fator isolado o componente não oferece a oportunidade de introdução efetiva nas salas de aula. Apesar das discussões sobre a educação e as visitas às escolas, o tempo dedicado ao estágio em campo, acompanhando o (a) docente titular de Sociologia na instituição, não contempla o ideal previsto pelos entrevistados.

Os participantes dessa pesquisa (sem exceção), durante as entrevistas, também falaram sobre um certo descompasso entre as disciplinas de eixo I, II e III ofertadas pelo centro de educação ao curso de Ciências Sociais. Segundo as narrativas, os entrevistados afirmam sentir a falta de uma metodologia que possa unificar as didáticas pedagógicas importantes para o curso de licenciatura ao conteúdo discutido nas Ciências Sociais. Dessa forma, percebemos que do ponto de vista dos entrevistados, há uma certa distância entre os conteúdos das Ciências Sociais e da Educação, indicando uma necessidade de encontrar uma forma de unir as diferentes perspectivas para proporcionar uma formação mais satisfatória nesse sentido.

Para ilustrar essas narrativas específicas, separamos alguns trechos que nos revela algumas impressões dos entrevistados quanto a esse aspecto. Quando os entrevistados narraram suas experiências nos componentes ofertados pelo Centro de Educação:

**Entrevistada 01:** A sensação que eu tenho é que a gente discute sociologia de um lado e de outro discute educação. Mas a gente deveria discutir sociologia e educação juntos. Amalgamar. É essa amálgama que não acontece, entendeu? Aí o desafio do professor é justamente a transposição didática do conteúdo que é discutido em nível elevadíssimo na graduação, mas pra pensar trabalhar isso na sala de aula, com todas as dificuldades que tem a educação básica para os alunos semi- analfabetos, que eu tenho alunos no terceiro ano do ensino médio analfabetos funcionais, com dificuldades seríssimas de leitura e compreensão. Sabe? Essas coisas que a gente leva um susto quando chega aqui na escola, a gente não tem ideia, por isso que eu chamo de ilha de caras, que é como se fosse assim, um mundo à parte, paralelo, onde tudo é muito, parece que é um filtro de instagram<sup>53</sup> na universidade.

**Entrevistada 02:** Então, as disciplinas de educação, pra mim, foram gratificantes. Mas eu quero deixar uma visão que eu tenho hoje é que o que eu descobri dentro da realidade é que a prática não remete à teoria. A gente vê muita, a gente vai pra escola muito encharcado de teoria de Paulo Freire, de teoria da educação formadora, da humanizadora, da educação que se preocupa com o outro, mas na realidade é um choque.

**Entrevistada 03:** Modo de entendimento sobre o que é educação. Porque assim, havia sempre choque com a turma de Ciências Sociais. A gente já era estigmatizado.

**Entrevistada 04:** Eu gostei, então, como eu te disse, minha experiência com a educação foi de muitas aulas com o Charliton, né. As outras disciplinas que não foram com ele eu fiz pelo centro de educação, não fiz com a minha turma, a turma especial, né, eu fiz com pessoas de outros cursos, diversos segmentos.

**Entrevistada 05:** As escolhas teóricas dos professores não casavam com a realidade.

**Entrevistado 06:** Eu tenho receio nesse contexto de falar sobre isso, mas também não vou mentir. Foi um pouco de destino, porque devem ter profissionais muito bons na área de Educação, mas o que era disponível para a minha turma deixava muito a desejar.

Voltando às questões de gênero e sexualidade na educação superior, apesar de percebermos que no curso de Ciências Sociais (Licenciatura) há poucas possibilidades de discussões (nas ementas formais) em disciplinas específicas que trabalhem o tema, e que na área de educação há apenas uma disciplina ofertada ao curso de Ciências Sociais que desenvolve essas questões enquanto problemática central, um outro aspecto a ser destacado é

---

<sup>53</sup> Instagram. Rede social online.

o turno onde essas disciplinas são ofertadas, com por exemplo, no componente de *Educação Sexual* as turmas não correspondem ao turno da licenciatura (noturno), nos indicando que há poucas possibilidades de acesso a esses conteúdos pelos discentes da licenciatura que trabalham ou desenvolvem outras atividades durante o dia.

Ao perceber a questão da pouca acessibilidade aos conteúdos formais, fizemos um levantamento, também num recorte de 5 anos (2013.1 à 2018.1)<sup>54</sup>, quanto às produções acadêmicas (monografias) defendidas por discentes do curso de Ciências Sociais. Como critério, buscamos os trabalhos que tinham como temática central gênero, sexualidade e educação.

Compreendemos que a construção de um trabalho monográfico é um elemento da formação acadêmica, na qual há a possibilidade de continuidade de pesquisas, para aqueles que participaram de algum programa de ensino, pesquisa ou extensão, ou também é um momento para a primeira experiência de pesquisa, para aqueles que durante o percurso acadêmico não tiveram a oportunidade de enveredar por esses programas. Assim, trazemos esses dados adicionais para tentar localizar através dos trabalhos de conclusão de curso, qual é o espaço das temáticas de gênero, sexualidade e educação nas produções dos discentes.

Descobrimos que entre 2013.1 e 2018.1 foram defendidos 144 trabalhos no curso, dos quais 39 estavam relacionados com as temáticas de gênero, sexualidade *ou* educação, o que corresponde a 27,1 % do total dos trabalhos.

30 desses trabalhos foram desenvolvidos por discentes da licenciatura e apenas 9 por discentes do bacharelado. Aplicando mais um filtro, destes trabalhos que envolviam gênero, sexualidade *ou* educação, dos 39 trabalhos, 30 foram desenvolvidos por mulheres e apenas 9 por homens.

Preliminarmente, podemos afirmar que as mulheres discentes de Ciências Sociais, nesse recorte temporal, estiveram mais interessadas nessas temáticas do que os alunos matriculados no curso, e que essas temáticas foram pesquisadas com maior frequência pela licenciatura.

Separando por categorias, entre gênero e sexualidade/ e educação, ou a intersecção entre essas categorias, percebemos que há mais trabalhos que em sua temática central abordem as

---

<sup>54</sup> O mesmo recorte temporal aplicado aos levantamentos anteriores.

questões de educação (19 no total), e menor número de trabalhos contendo a intersecção entre essas categorias (5 no total). Abaixo um gráfico contendo as informações:

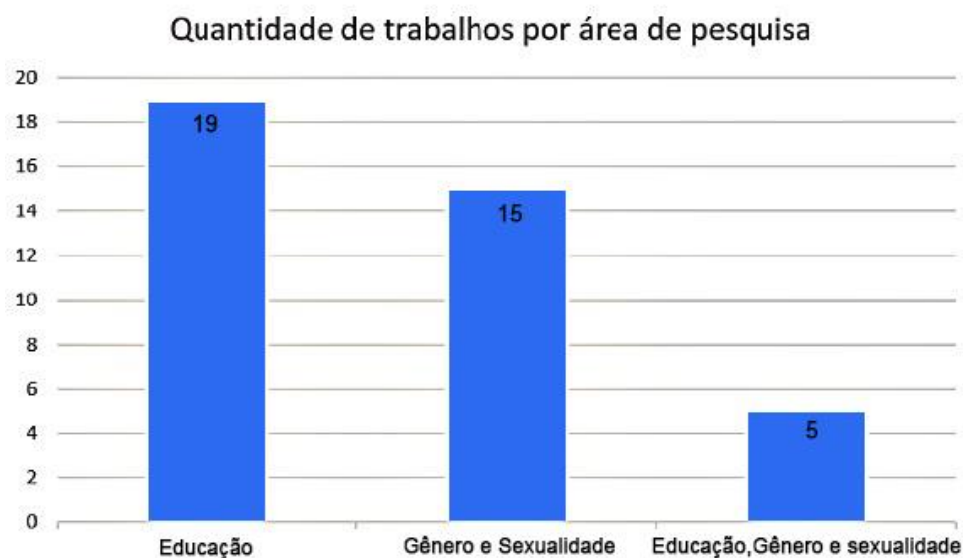


Gráfico 01- Quantidade de trabalhos por área específica. Dados retirados à partir de investigação documental na coordenação de Ciências Sociais da UFPB (2019).

Dos trabalhos encontrados que trazem como problemática central a educação, os temas mais frequentes foram: a obrigatoriedade da sociologia no Ensino Médio; escola e currículo; a expectativa dos estudantes; juventude, internet e educação; representações sociais da sociologia; estágio supervisionado e PIBID; políticas educativas; juventude e identidade; educação ambiental; movimento e ocupação; relações raciais, cultura afro – brasileira e efetividade das cotas raciais; livros didáticos; e sobreposição de disciplinas.

Quanto aos trabalhos em que a problemática central estava relacionada à questões de gênero e sexualidade (15 no total), os temas mais preponderantes encontrados foram: renda e gênero; feminismo; história das mulheres; geração, gênero e lazer; população trans; homicídio-afetivo- conjugal; biografias; temas sobre mulheres e teóricos da Sociologia; maternidade; homosociabilidade masculina; poliamor; gestantes e encarceramento; e gênero e espaço virtual.

Não disponibilizamos uma tabela com todos os títulos e seus autores(ras) respectivos(as), pois esse não é principal objetivo desse trabalho e também pela extensão dos dados. Contudo, para uma maior precisão da reflexão entre a intersecção de gênero, sexualidade e educação presente nos trabalhos defendidos, decidimos investigar quais foram esses trabalhos



e pela quantidade, é viável apresentar algumas informações à respeito. Abaixo, uma tabela com os dados encontrados:

Dados adicionais sobre a produção de monografias: Gênero, Sexualidade e Educação.

<i>Semestre</i>	<i>TÍTULO DA MONOGRAFIA / MODALIDADE DO CURSO</i>	<i>Nome dos Discentes e dos(as) orientadores(as)</i>
2014.2	“Educação e perspectivas de gênero: uma etnografia no ambiente escolar envolvendo questões de gênero e violência” (licenciatura)	Vinícius Gabriel da Silva  <i>Orientação: dr<sup>a</sup> Mônica Franch</i>
2015.1	“O corpo jovem na escola: análise a respeito dos processos corporais vivenciados no Ensino Médio” (licenciatura).	Wilka Barbosa dos Santos  <i>Orientação: dr<sup>a</sup> Mônica Franch</i>
2016.1	“Currículo e os marcadores sociais da diferença: discutindo gênero e sexualidade na escola” (licenciatura).	Maria Eduarda Pereira Leite  <i>Orientação: dr<sup>o</sup> Ivan Fontes Barbosa.</i>
2016.2	“Efeitos do programa Bolsa Família: condicionalidade escolar e mudança geracional” (licenciatura)	Patrícia Oliveira Santana dos Santos  <i>Orientação: dr<sup>a</sup> Flávia Pires</i>
2017.2	“Gênero e sexualidade nas escolas: uma análise do legislativo paraibano” (licenciatura).	Felipe Furini Soares  <i>Orientação: dr<sup>a</sup> Marcia Longhi</i>

Tabela 08 – Dados retirados à partir da investigação documental na coordenação do curso de Ciências Sociais- UFPB (2019)

Podemos perceber que não houve monografias relacionadas a essas temáticas em nenhum dos semestres do ano de 2013 e também no ano letivo de 2018. 1. Nos outros anos (de 2014 à 2017), houve ao menos 1 trabalho defendido em um dos semestres.

Enquanto pontos em comum, podemos destacar que todos os autores dos trabalhos foram alunos e alunas da licenciatura em Ciências Sociais e que apesar das variações temáticas (violência, currículo, processos corporais, legislação ou condicionalidade e mudança geracional), todos os trabalhos tem como cenário ou aspecto principal a *escola*.

Outra questão relevante foram as orientações dos (as) professores (as) universitários (as). Além da prof<sup>a</sup> dr<sup>a</sup> Mônica Franch e da prof<sup>a</sup> dr<sup>a</sup> Marcia Longhi, nomes anteriormente citados pelos entrevistados e também presente nos dados dos componentes curriculares, surgiram outros nomes, como o da antropóloga Flávia Pires e o sociólogo Ivan Fontes

Barbosa<sup>55</sup>, que em suas linhas de pesquisa desenvolvem respectivamente os marcadores sociais da diferença (relações raciais, infância e religião) e sociologia da educação.

Esses foram apenas alguns dados adicionais, visto que o objetivo desse trabalho não era debruçar - se sobre as produções acadêmicas do curso, no entanto nos traz alguns questionamentos, pois, apesar das poucas possibilidades do estudo formal das temáticas de gênero e sexualidade, houve uma quantidade de número expressivo de trabalhos que abordaram essas questões.

Por fim, durante o processo de realização desse trabalho surgiram várias outras questões e indagações das quais foi impossível ignorar, mas pela extensão e objetividade da pesquisa, não abordamos. Esses elementos poderiam ser discutidos e desenvolvidos em trabalhos futuros: pesquisas sobre o currículo escolar, de que forma as questões de gênero e sexualidade continuarão (ou não) presentes nas grades curriculares, as trajetórias de docentes mulheres (visto que algumas entrevistadas levantaram o aspecto de gênero na questão docente), os enfrentamentos cotidianos frente às dificuldades discursivas ou censura de temáticas (sobretudo nas escolas privadas), além das mudanças políticas e sociais que através das narrativas percebemos que estão trazendo novas indagações e elementos para as salas de aula.

Como tudo isso está se consolidando na prática e de que forma se reflete na educação básica? No momento, essas mudanças estão se processando e ainda é muito nebuloso para qualquer afirmação. Contudo, acreditamos que a formação acadêmica é o espaço da construção desses profissionais, que se consolida apenas na práxis, na atuação nas instituições de ensino. Portanto, é relevante analisar e refletir sobre esses espaços, pois é nesse movimento que são elaboradas as ferramentas e estratégias para resistir e continuar frente os novos desafios.

---

<sup>55</sup> Professor drº Ivan Fontes Barbosa, atualmente professor adjunto do DCS e do PPGS da Universidade Federal de Sergipe.

## REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. *Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Estudos Feministas. 2º semestre, 2001, p. 575 - 585
- AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Lucina. *Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital*. Sessões do imaginário. Famecos/ PUCRS, nº 20. Porto Alegre, Dez. 2008, p. 34- 40
- AQUINO, Camila; MARTELLI, Andrea Cristina. *Escola e Educação Sexual: Uma relação necessária*. IX ANPED Sul. Seminário de pesquisa em educação da Região Sul: 2012.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68 - 80.
- BRANDÃO, Paula de Freitas; SANTANA, Tereza. *O “kit gay”: na saúde e na educação um kit de polêmicas*. CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais. Nº 18, Paraíba: UFPB, 2011, p. 167 – 176.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual/ Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros curriculares nacionais / Ciências Humanas e suas tecnologias*. – Brasília: MEC/SEF, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio*. – Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tr: Tomaz Tadeu da Silva. Org. Guacira Lopes Louro. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001, p. 153- 172.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. *Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”*. Educar. nº 35. Curitiba: editora UFPR, 2009, p. 37 – 51.
- DE BEAUVOIR, Simone. *O Segundo Sexo. II A Experiência Vivida*. Tr: Sérgio Milliet. 2ª edição. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.
- DIAS, Alfrancio Ferreira; CHAVES, Gislaine Nóbrega; FÉLIX, Jeane. *Desafios da transversalização de gênero nos currículos: uma abordagem das políticas curriculares de transversalização de gênero*. Revista Espaço do Currículo (Online), v. 8, 2016: 396 – 406.
- DINIS, Nilson; ASINELLI-LUZ, Araci. *Educação sexual na perspectiva histórico- cultural*. Educar, n. 30, Curitiba: Editora UFPR, 2007, p. 77- 87.

EXECUTIVO, Atos do Poder. *Diário Oficial Estado da Paraíba*, João Pessoa, 9 Fev. 2018, p. 01 - 11.

FIRESTONE, Shulamith. *A dialética do sexo*. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1976.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade I: A vontade de saber*. Tr: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 4ª edição. - Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz & Terra, 2017.

FOUGEYROLLAS- SCHWEBEL, Dominique. *Movimentos Feministas. Dicionário Crítico do Feminismo*. Tr: Vivian Aranha Saboia. Orgs. Helena Hirata; Françoise Laborie; Hélène Le Doaré; Danièle Senotier. França/ Brasil. São Paulo/ Rio de Janeiro: Editora Unesp, 2009. p. 144 – 149.

GIDDENS, Anthony. *A transformação da intimidade: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas*. Tr: Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GUIMARÃES, Isaura. *Educação Sexual na Escola: mito e realidade*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

HEILBORN, Maria Luiza e BRANDÃO, Elaine Reis. *Introdução: Ciências Sociais e Sexualidade*, in: HEILBORN, Maria Luiza (org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*, IMS/UERJ. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1999, p. 7 - 17.

HEILBORN, Maria Luiza. *Fronteiras simbólicas: gênero, corpo e sexualidade*. Cadernos Cepia nº 5, Gráfica JB, Rio de Janeiro: 2002, p. 73 – 92.

JESUS, Adriana Regina de. *Currículo e Educação: conceito e questões no contexto educacional*. UEL, PUC: São Paulo, p. 2639 – 2651.

LHOMOND, Brigitte. *Sexualidade. Dicionário Crítico do Feminismo*. Tr: Naira Pinheiro. Orgs. Helena Hirata; Françoise Laborie; Hélène Le Doaré; Danièle Senotier. França/ Brasil. São Paulo/ Rio de Janeiro: Editora Unesp, 2009. p. 231 – 235.

LOURO, Guacira Lopes, *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. 6ª ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. *Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade*. Formação Docente. v. 03, nº 04. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 62-70.

MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva. *Gênero e Sexualidade, perspectivas em debate. (org)*. - João Pessoa: Editora Universitária UFPB: 2007.

MACHADO, Charliton José dos Santos., SANTIAGO, Idalina Maria Freitas Lima., and NUNES, Maria Lúcia da Silva, (org). *Gêneros e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2010.

MOORE, Henrietta. *Compreendendo sexo e gênero*. Tr: Júlio Assis Simões. In Tim Ingold, ed. *Companion Encyclopedia of Anthropology*. Londres: Routledge, 1997, p. 813 – 830.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

NETO, Luiz Bezerra; SANTOS, Flávio Reis dos. *Neoconservadorismo, movimentos sociais e educação no campo no Brasil*. Crítica Educativa, v.2, n°1. Sorocaba/ SP: 2016, p. 52 – 65.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; BARROS, Vanessa Andrade de; ARAÚJO, Adriana Dias Gomide; PIMENTA, Denise Aparecida Oliveira. *O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração*. Pesquisas e Práticas Psicossociais. 12 (2), São João del Rei, maio-agosto/ 2017, p. 466- 485.

OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. *Novas tentativas de controle moral da educação: conflitos sobre gênero e sexualidade no currículo e na formação docente*. Educação Unisinos. Vol. 22, n° 1, PE: 2018, p. 16 – 25

ORLOWSKI, Rosely Bittencourt. *O currículo sob o prisma da Educação Profissional*. Olhar de Professor. Ponta Grossa: 2002, p. 161 – 172.

PARKER, Richard. *Cultura, economia política e construção social da sexualidade. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tr: Tomaz Tadeu da Silva. Org. Guacira Lopes Louro. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001, p. 127- 150.

PAULA, Bianca. *O aborto no Código Penal Brasileiro*. Revista Jus Navigandi: 2017. Disponível em: < <https://jus.com.br/artigos/57513/o-aborto-no-codigo-penal-brasileiro> >. Acesso em: 10 de Julho, 2019.

PENNA, Fernando de Araújo. *O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional*. Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Gaudêncio Frigotto (Org.). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 35 – 48

PEREIRA, Dirlei Azambuja; ROCHA, Sheila de Fátima Mangoli; CHAVES, Priscila Monteiro. *O conceito de Práxis e a formação docente como ciência da educação*. Revista de Ciências Humanas - Educação, v. 17, n° 29. URI: 2016, p. 31 – 45.

RAYMOND, Quivy; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Tr: João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. Revisão: Rui Santos. 4º edição, Ed. Gradiva Publicações: Lisboa, 2005.

REED, Evelyn. *Problems of women liberation, a marxist approach*. Nova York, Pathfinder Press: 1973.

REICH, Wilhelm. *A Revolução Sexual*. Tr. Ary Blaustein. 5º edição. - Rio de Janeiro: Zahar Editores: 1979.

RIBEIRO, P. R. M. *A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil*. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns. Londrina: UEL, 2009. p. 129-139.

ROLIM, Rosa Maria Fernandes. *Gênero e juventude no cotidiano escolar: estudo de caso numa escola pública em João Pessoa*. - PB. 2012. 70f. (monografia - Ciências Sociais) - Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

ROSALDO, Michele. Zimbalist; LAMPHERE, Louise. *A mulher, a cultura, a sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

RUBIN, Gayle. *The traffic in women: notes on The political economy of sex*. In R.R. Rapper (org), *Toward na antropology of women*, 1975.

SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes*. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTOS, Newton Dias dos. *Relatório Anual 1962*. Museu Nacional. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil Museu Nacional, 1963.

SOARES, Felipe Furini. *Gênero e sexualidade nas escolas: uma análise do legislativo paraibano, 2018*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2018.

SILVA, Rakel Rodrigues da. *Da implementação do ensino de sociologia às práticas docentes: o caso da sobreposição entre as carreiras de sociologia e geografia numa escola estadual da Paraíba*. - PB. 66 f. (Licenciatura em Ciências Sociais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2018.

SILVA, Silas Veloso de Paula. *Diversidade de gênero e “ideologia de gênero” na educação: estudo de caso em uma escola do Recife*. - PE. 2019. 71f. (monografia - Ciências Sociais) - Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, 2019.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. *O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988 – 2002*. Cadernos de Pesquisa. v.34, n°. 121, p. 77 – 104.

VINUTO, Juliana. *A amostragem em bola de neve da pesquisa qualitativa: um debate em aberto*. Temáticas. Campinas, 2014, p. 203-220.

WEEKS, Jeffrey. *O corpo e a Sexualidade. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tr: Tomaz Tadeu da Silva. Org. Guacira Lopes Louro. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001, p. 37- 81.

WEREBE, Maria José Garcia. *Sexualidade, Política e Educação*. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

### Sites:

CCS. Coordenação de Ciências Sociais. CCHLA. Fluxograma licenciatura. Disponível em: < <http://www.cchla.ufpb.br/cccs/contents/menu/ppc/ppc-licenciatura-1.pdf/view> > . Acesso em: 23 de Julho, 2019.

DCS. Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba. CCHLA. Apresentação. Disponível em: < <http://www.cchla.ufpb.br/dcs/> > . Acesso em: 23 de Julho, 2019.

## ANEXO

(Roteiro utilizado nas entrevistas)

Formação docente e abordagem de Sexualidade e Gênero nas escolas: Uma análise da licenciatura em Ciências Sociais - UFPB.

### DADOS PESSOAIS E SOCIAIS:

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação acadêmica:

Quanto tempo de formada?

Trabalha como docente atualmente? Desde quando?

Qual disciplina ministra?

Qual é a carga horária?

Quais os turnos que trabalha?

Escola: Municipal ( ) Estadual ( ) Federal ( ) Rede Privada ( )

Ensino: Regular ( ) ECI ( ) ECIT ( ) Outro ( )

### Roteiro para entrevista

1. Você fez sua graduação em que instituição de ensino?
2. Sua iniciação e término da graduação ocorreram durante quais anos?
3. Seu curso correspondia a qual (quais) turno(s)?
4. Fale-me um pouco sobre sua graduação... Durante a graduação você se envolveu em algum grupo de estudo, associação, Centro Acadêmico? Por quê? Como foi a experiência? Você acha que esta vivência contribuiu de alguma forma com sua formação como cientista social?
5. Qual linha teórica mais marcou na sua graduação? Por quê?
6. Durante a graduação você participou de algum grupo de Ensino, Pesquisa ou Extensão enquanto bolsista ou voluntário? Qual (Quais)? Por que? Como foi? Conte um pouco sobre esta experiência.
7. Você acredita que a participação nesses grupos colaboram para a sua atuação docente? (Se sim) Em quais aspectos? (Se não) Por quê?
8. E as disciplinas de educação, o que você achou? (conforme o que a pessoa responder, você tenta aprofundar um pouco mais o que a entrevistada quis dizer) Contribuíram para sua formação? A partir da sua experiência atual você teria alguma sugestão a dar?

9. Durante sua graduação, houve alguma ou algumas disciplinas voltadas o ensino de temas transversais? (Meio ambiente, saúde, patrimônio, pluralidade cultural, trabalho, sexualidade e gênero, etc).
10. Na sua graduação foram ofertadas disciplinas que problematizassem questões de gênero e sexualidade? Como isso ocorreu?
11. Durante sua graduação você teve contato com a literatura feminista? Conte um pouco da sua experiência nesse sentido.
12. Nesse sentido, como a graduação colabora para as suas aulas correspondentes a esses temas?
13. Você se sente confortável para trabalhar a temática de sexualidade e gênero nas suas aulas?
14. Você costuma trabalhar essa temática?
15. E o material didático? O material disponibilizado contempla as temáticas de gênero e sexualidade?
16. E a gestão escolar, como se posiciona quanto a essa temática?
17. Como os alunos se posicionam quando são discutidos esses temas nas aulas?
18. Você conhece a BNCC? (Dependendo da resposta perguntar se segue a Base Nacional Comum Curricular, como está lidando com isso).
19. Qual sua opinião sobre a sua graduação? Quais foram os aspectos positivos e negativos, na sua perspectiva?
20. Você sentiu alguma mudança neste sentido nos últimos anos?
21. Teria mais alguma coisa a dizer?