

**AS ABORDAGENS DAS QUESTÕES DE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE
NOS COMPONENTES CURRICULARES DE UM CURSO DE PEDAGOGIA
EaD**

**LOS ENFOQUES DE LAS CUESTIONES RELATIVAS AL CUERPO, EL
GÉNERO Y LA SEXUALIDAD EN LOS COMPONENTES CURRICULARES
DE UN CURSO DE PEDAGOGÍA DE LA EAD**

Gleydson da Paixão Tavares

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
guedo@uesc.br

Marcos Lopes de Souza

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
marcos.lopes@uesb.edu.br

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado e objetiva analisar como aparecem as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade (CGS) nos documentos curriculares do Curso de Pedagogia EaD. A pesquisa é de abordagem qualitativa e de cunho empírico. As informações foram produzidas pela análise documental, e foram analisadas mediante perspectivas pós-estruturalistas. Com base nos resultados, apenas três componentes curriculares realizaram uma abordagem tímida sobre CGS, além de Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza que fez uma discussão mais ampla, entretanto, de forma, restritiva, cisheteronormativa e com discurso biológico pautado na binariedade e na cisheterorreprodução.

Palavras-chave: corpo; currículo; gênero; sexualidade; pedagogia a distância.

Eixo temático: 7. Inclusão e interseccionalidades no ensino de Ciências e Biologia.

Modalidade: pesquisa acadêmica.

RESUMEN

Este artículo es un extracto de un proyecto de investigación de máster y pretende analizar cómo aparecen los debates sobre cuerpo, género y sexualidad (CGS) en los documentos curriculares del curso de Pedagogía a distancia. La investigación tiene un enfoque cualitativo y empírico. La información se produjo mediante análisis documental y se analizó utilizando perspectivas postestructuralistas. Con base en los resultados, sólo tres componentes curriculares tuvieron un tímido abordaje de la CGS, además de Fundamentos y Metodología de la Enseñanza de las Ciencias Naturales, que tuvieron una discusión más amplia, pero de forma restrictiva, cisheteronormativa y con un discurso biologicista basado en la binaridad y en la cisheterorreproducción.

Palabras clave: cuerpo; plan de estudios; género; sexualidad; educación a distancia.

Eje temático: 7. Inclusión e interseccionalidad en la enseñanza de las ciencias y la biología.

Modalidad: investigación académica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores/as, especialmente nas últimas três décadas, tem ganhando bastante espaço nos debates na arena educacional. Impulsionada pela Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº 9.394/96, várias discussões têm sido travadas em relação aos sistemas e modalidades de ensino, ao financiamento da educação e à formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, o que tem reverberado em políticas públicas educacionais e culminado na elaboração de vários documentos, como os relacionados à área de currículo, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores/as (DCN's) - 2001, 2015 e 2019.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado intitulada Enunciados sobre corpo, gênero e sexualidade em um componente curricular do ensino de ciências naturais de um curso de Pedagogia na modalidade a distância. Para este texto, nos debruçamos em uma parte que pretende responder a seguinte questão de pesquisa: como aparecem as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade (CGS) na matriz curricular do Curso de Pedagogia EaD, de uma universidade pública estadual do sul da Bahia?

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa e cunho empírico. As informações foram produzidas mediante a técnica metodológica de análise documental por meio de estudos dos programas, das atividades propostas e dos Módulos (livro base) dos componentes curriculares do Curso. O projeto que delinea a pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética – CAAE: 45486521.1.0000.0055.

O CURSO DE PEDAGOGIA EaD E A MATRIZ CURRICULAR

O Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância é vinculado ao Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB e foi ofertado por uma instituição pública estadual

de ensino superior. De acordo com o Projeto Acadêmico do Curso (PAC), apresentaremos abaixo um quadro composto por aspectos que caracterizam a organização curricular e didático-pedagógica do Curso:

Quadro 1 – Aspectos Curriculares e Didático-Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância

Nomenclatura	Curso de Licenciatura em Pedagogia.
Titulação	Licenciado/a em Pedagogia.
Duração do curso	Mínimo – 04 anos.
Modalidade de oferta	A distância.
Oferta de turnos	Integral.
Carga Horária	3.425 h.
Creditação / componentes curriculares	183 créditos / 51 componentes curriculares.
Organização curricular	08 semestres compostos por 08 núcleos temáticos organizados em 03 eixos.
Principais Bases Legais	Fundamentadas, na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 e na Resolução CNE/CP n.º 1/2006, que Institui as DCN's para o Curso de Graduação em Pedagogia e a CNE/CP n. 2, de 01 de julho de 2015, que define as DCN's para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada.
Objetivo	Formar profissionais (professores) para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo a oportunidade da leitura crítica da realidade educacional em suas múltiplas linguagens e a contextualização histórica e social, contribuindo para a compreensão das exigências educacionais [...].

Fonte: Projeto Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia EaD.

Nota: informações organizadas pelos autores.

Conforme podemos observar na Quadro 1, destacamos duas, das principais bases legais que fundamentam o Curso: a Resolução CNE/CP n.º 1/2006, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e a Resolução CNE/CP

n. 2, de 01 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Essas Resoluções orientam e instituem diretrizes para serem consideradas na organização do currículo tanto dos Cursos de Pedagogia, quanto nos Cursos de Licenciatura.

Vários pesquisadores/as e autores/as definem conceitos sobre o currículo, entretanto, apresentaremos como o currículo é concebido na perspectiva que optamos discutir neste artigo, que é a pós-estruturalista. Os pressupostos pós-estruturalistas compõem também os estudos pós-críticos e têm como fundamento desestabilizar e problematizar os discursos produzidos como verdades absolutas.

De acordo com Silva (2005, p. 14) “o currículo é também uma questão de poder e que as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder. Selecionar é uma operação de poder”. Ainda para o autor “Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder” (2005, p. 14).

Nessa direção, Dal’Igna, Klein e Meyer (2016, p. 472) asseveram que “os conhecimentos são objetos de luta e de conflito. Aquilo que compõe o texto curricular é resultado de processos de seleção, organização, distribuição, transmissão e atribuição de legitimidade a determinados tipos de conhecimentos”.

As discussões contemporâneas sobre o currículo permitem-nos dizer que os conhecimentos não são neutros e não estão dados (Dal’Igna, Klein e Meyer, 2016). Nele estão inscritos modos peculiares de existir, seja a partir do que sentimos, agimos, falamos e vemos no mundo.

CORPOS, GÊNEROS E SEXUALIDADES: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Como já mencionado, no decorrer da década de 90, houve uma efervescência na formulação e reformulação de políticas públicas educacionais, entre outras, às que se referem às propostas curriculares, entre outras, às que se referem às questões de sexualidades, gêneros e corpos (Silva, 2014).

Entretanto, de acordo com a autora Silva (2014), apesar desse e de outros documentos expressarem e orientarem a organização do currículo que contemplasse essas discussões em prol da dignidade humana e dos direitos humanos, democracia, respeito e equidade,

na experiência vivida, os dados e números traduzem uma realidade de opressão e violências contra as pessoas que expressam identidades sexual e de gênero contra-hegemônicas, personificada em casos de homofobia e transfobia.

Compreender os corpos em uma perspectiva histórico, cultural e social para além da biológica é fundamental para termos um olhar mais ampliado das múltiplas possibilidades de ser e estar no mundo. De acordo com Goellner (2018, p. 31),

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... Não são, portanto, as semelhanças biológicas que o definem mas, fundamentalmente, os significados culturais e sociais que a ele se atribuem.

A autora também define corpo como uma produção da linguagem que tem o poder de classificar, nomear, indicar anormalidades e normalidades, “[...] instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável” (Goellner, 2018, p. 31).

Não podemos falar de corpos, sem falarmos de gêneros e sexualidades. Para Louro (2007) as questões de gênero e sexualidade estão entrelaçadas com às relações de poder e diferença. Segundo a autora, o discurso hegemônico tenta normalizar uma única prática sexual como normal e compulsória a todos/as, em detrimento a outras práticas, colocadas na condição de anormalidade e desvio, mediante relações de poder.

Ainda de acordo com Louro, os currículos e as práticas das instituições de ensino impõem uma noção padronizada e única, de gênero e sexualidade.

Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se do padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico (Louro, 2007, p. 218).

As instituições de ensino são espaços sociais em que se produzem e reproduzem estereótipos, práticas discriminatórias, preconceituosas e excludentes por meio da naturalização e padronização de comportamentos, potencializadas em seus currículos que, uma vez não atualizados, perpetuam programas de ensino inflexíveis e rígidos. Dessa forma, esses currículos contribuem para vulnerabilização de certos grupos, quando impossibilitam o debate amplo sobre as desigualdades que se intensificam frente às diferenças de raça, classe, gênero e sexual. Dessa forma, as nossas práticas e o que

pensamos passam a ser atravessados pelo o que pode ou não pode ser dito nas instituições de ensino (Meyer, Klein e Andrade, 2007).

Nessa direção, Souza (2016, p. 982) afirma que “esses estereótipos e preconceitos em relação à diversidade sexual e de gênero são evidenciados nos mais diferentes espaços sociais, incluindo a escola. De acordo com o autor, as discussões sobre gênero e sexualidade ainda são pouco abordadas no ambiente escolar, e quando o são, pautadas em concepções normativas e essencialistas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O delineamento da pesquisa, contribui, efetivamente, para o desenvolvimento da investigação com vistas à qualidade da operacionalização do trabalho científico. A metodologia da pesquisa, envolve a definição de instrumentos, técnicas, a descrição dos métodos, além da opção da abordagem teórico-metodológica adotada para estudo.

Este trabalho se configura como qualitativo e, portanto, “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (Minayo, 2009, p. 21-22).

Pretendemos com esta pesquisa analisar como aparecem as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade (CGS) na matriz curricular do Curso de Pedagogia EaD, de uma universidade pública estadual do sul da Bahia

Para a produção das informações, utilizamos a análise documental para analisarmos o Módulo (livro referência), as atividades propostas e os programas dos componentes curriculares oferecidos pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Segundo Lüdke e André “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”.

Inicialmente realizamos uma leitura atenta do Projeto Pedagógico do Curso, nos Programas dos Componentes Curriculares e nas atividades propostas por eles, com vistas a apurar como aparecem as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade (CGS) na matriz curricular do Curso.

As informações foram analisadas qualitativamente e ancoradas nos estudos pós-estruturalistas. De acordo com Paraíso (2012, p. 30), uma das premissas desse pressuposto para a condução da pesquisa é que os espaços sociais, seja nas escolas, ou em qualquer

instituição e, até mesmo nos currículos, “estão presentes relações de poder de diferentes tipos – de classe, gênero, sexualidade, idade, raça, etnia, geração e cultura”.

Nesse sentido, esses pressupostos colaboraram com a nossa compreensão em admitir a provisoriidade do saber, pensar a multiplicidade e na pluralidade, estimular a diferença, manter-se em suspeita e interrogar, operar na produção de outros sentidos, abster-se da conclusividade, estar sempre na espreita, problematizar e questionar as verdades (Meyer; Paraíso, 2012).

ANALISANDO OS ACHADOS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES

Apresentamos os resultados da investigação pautados na análise documental do Módulo (livro referência), das atividades propostas e dos programas dos componentes curriculares oferecidos pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Verificamos que apenas os componentes Currículo, Movimentos Sociais e Educação Inclusiva realizaram uma abordagem tímida sobre as questões de corpo, gênero e sexualidade (CGS), além do componente de Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza (FMECN) que fez uma discussão mais ampla, porém com algumas limitações. Vejamos as ementas dos programas:

Quadro 2 – Ementas dos Programas dos Componentes Curriculares

Componente Curricular	Ementa
Educação Inclusiva	Os fundamentos e história da educação inclusiva no Brasil e no mundo. A educação inclusiva no contexto das escolas públicas e privadas. As políticas de inclusão social.
Currículo	A historicidade do currículo: epistemologia e história. O conceito do currículo nas diferentes teorias. Currículo como uma construção histórica na relação com as políticas sociais. A relação escola/sociedade e o currículo. Currículo, escola, cultura, tecnologia e ideologia. Retrospectiva histórica da teoria do currículo no Brasil.
Movimentos Sociais	Abordagens teóricas que fundamentam a discussão sobre movimentos sociais. Trajetória da Educação Popular no Brasil

	e na América Latina (a partir dos anos 50) e sua relação com o contexto sociopolítico e cultural. As lutas sociais por educação na sociedade contemporânea. As ações coletivas e a nova configuração da sociedade brasileira.
Fundamentos e Metodologia do Ensino das Ciências da Natureza (FMECN)	Fundamentos dos estudos dos fenômenos das ciências da natureza: implicações epistemológicas. A experimentação: raízes históricas, sociais e filosóficas. A presença dos tópicos temáticos sobre meio ambiente, animais, vegetais e corpo humano: conteúdos, metodologia, o uso das tecnologias e avaliação.

Fonte: Programas dos Componentes Curriculares do Curso de Pedagogia EaD

Nota: informações organizadas pelos autores.

Com base nas ementas dispostas no Quadro 2, observamos que nenhuma delas apresentam, explicitamente, questões sobre CGS, exceto o componente FMECN que faz referência ao corpo humano. Nessa direção, ao analisamos os Programas também verificamos a mesma situação, somente o componente curricular FMECN faz menção à questão de corpo, tanto nos conteúdos, quanto nas referências citadas nas produções bibliográficas.

Nessa direção, os resultados do estudo de Leão e Ribeiro (2013) que versavam sobre a análise curricular de um curso de Pedagogia, também convergem com a nossa pesquisa.

De acordo com o autor e a autora ao analisarem a matriz curricular constataram que

As disciplinas da formação geral e dos eixos também foram analisadas e descritas. Em relação aos objetivos, conteúdos programáticos, bibliografias básicas e ementas, nenhuma delas aborda a sexualidade, ainda que algumas disciplinas componentes da formação geral dêem margem à discussão acerca deste tema (Leão; Ribeiro, 2013, p. 282).

Considerando o módulo e as atividades propostas pelo componente curricular de Educação Inclusiva, verificamos que houve apenas uma discussão sobre educação sexual dando ênfase à prevenção de “doenças” sexualmente transmissíveis e sua relação com a deficiência física infantil. Os excertos abaixo foram extraídos do módulo e se configuram exemplos da discussão mencionada anteriormente:

Atualmente, as informações transmitidas através da educação sexual constituem um trabalho preventivo que tem reduzido o ritmo de crescimento das doenças infectocontagiosas nessa área. (2010, p. 110)

A poluição das águas e as doenças sexualmente transmissíveis são fatores que podem provocar doenças e, em mulheres grávidas, podem concorrer para o surgimento de deficiências.

Nessa direção, concordamos com Furlani ao afirmar que uma das abordagens preponderantes para discutir a educação sexual, atualmente, no Brasil, é a abordagem biológico-higienista, pautada na “promoção da saúde, da reprodução humana, das DST’s, da gravidez indesejada [...]” (2011, p. 16).

Os componentes Movimentos Sociais e Currículo, por sua vez, abordaram questões sobre a diversidade de gênero e sexual, tanto em seus respectivos módulos quanto nas atividades propostas. Vejamos alguns fragmentos extraídos dos Módulos, que configuram exemplos:

Essa busca de diferentes sujeitos organizados coletivamente por identidades e culturas próprias – identidades de gênero, de classe, de corporação ou de etnia – se constituiu na tônica dos Movimentos Sociais da década de 1990 (Módulo de Movimentos Sociais, 2007, p. 85).

Atravessando as teorias pós-críticas em currículo, temos a contribuição dos estudos culturais. [...]. [...] os trabalhos produzidos que depois receberão o rótulo de estudos culturais, começam a se estender para pensarem as questões de gênero, de etnicidade [...] (Módulo Currículo, 2011, p. 64).

Apesar de aparecerem nos módulos dos componentes, as discussões possivelmente não foram exploradas de forma ampla e considerando os aspectos sócio-históricos e culturais que influenciam as diversidades sexuais e de gêneros. Nesse sentido, as autoras Meyer, Klein e Andrade (2007, p. 229) afirmam que a escola “exclui o caráter de construção das identidades sociais, da multiplicidade, da provisoriedade e da contingência do humano, bem como dos aspectos históricos, sociais, culturais e políticos que envolvem a produção dos discursos em educação”.

Já o módulo do componente curricular FMECN, apresenta uma abordagem sobre corpo humano evidenciando a comparação e a diferenciação entre mulheres e homens com base nas genitálias e outras características anatômicas, além do enfoque heterorreprodutivo e de prevenção à AIDS. Também há uma recomendação para que a/o aluna/o acesse uma matéria da Revista Nova Escola sobre sexualidade na infância e adolescência. Vejamos alguns excertos extraídos do Módulo:

“É muito importante também, nesta faixa etária, o conhecimento de condições para o desenvolvimento e preservação da saúde: [...] modos de transmissão e prevenção de doenças contagiosas, particularmente a AIDS” (2012, p. 82).

“[...] comparação dos principais órgãos e funções do aparelho reprodutor masculino e feminino, relacionando seu amadurecimento às mudanças no corpo e no comportamento de meninos e meninas durante a puberdade e respeitando as diferenças individuais” (2012, p. 83).

“O final do segundo ciclo: é importante também discutir com eles os órgãos internos e a reprodução, ou seja, as características sexuais secundárias. Essa discussão pode surgir da figura de homens e mulheres já desenvolvidos (adultos), apresentando as diferenças visíveis entre ambos (ombros mais largos nos homens, quadris proporcionalmente mais largos nas mulheres, presença de barba e pelos mais visíveis nos homens, mamas nas mulheres etc.)” (2012, p. 81-82).

Ante o exposto, talvez mesmo sendo temas transversais, as discussões sobre gênero e sexualidade como também as de corpo, poderiam ser realizadas em outros componentes curriculares do Curso, pois, observamos que foram majoritariamente concentradas, de forma reducionista, apenas no componente curricular Fundamentos e Metodologia do Ensino das Ciências da Natureza.

Os resultados das análises dos documentos curriculares demonstram que não foram priorizadas as discussões de CGS. Compreendemos que o currículo é construído por meio de escolhas e em um campo de disputas onde são estabelecidas relações de poder. De acordo com Silva (2010, p. 16) “Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder”. Pensar em currículo, é pensar o quê ensinar, para quem ensinar, o que as pessoas que ensinamos devem se tornar, ou seja, que tipo de sociedade queremos construir.

Assim sendo, acreditamos que grupos econômicos, políticos e religiosos nas bancadas governistas influenciam as políticas curriculares ditando o que deve e o que não deve ser ensinado, com vistas a invisibilizar, deslegitimar e cercear grupos minoritários que borram o padrão hegemônico heteronormativo por meio da expressão de identidades sexuais e de gênero dissidentes. Nessa direção Silva (2010, p. 16), traz algumas reflexões: “Por que esse conhecimento e não o outro? Quais interesses fazem com que esse conhecimento e não o outro esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outra?”

CONSIDERAÇÕES

Este trabalho evidenciou que o Curso de Pedagogia EaD analisado apresenta as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade em quatro componentes curriculares, quais sejam: Currículo, Movimentos Sociais, Educação Inclusiva e Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza. Pensando que historicamente, não se

preocupava em realizar essas discussões, percebe-se um movimento em direção a trazer esse debate para o Curso de Pedagogia.

Quanto ao componente curricular Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências da Natureza, a compreensão binária e cisheterorreprodutiva do corpo ainda é muito operante, não apresentando diálogos sobre as outras possibilidades dos corpos. Contudo, houve uma preocupação em apresentar diálogos sobre sexualidade na infância e adolescência por meio de uma leitura de artigo indicado no módulo do curso.

REFERÊNCIAS

DAL'IGNA, M. C.; KLEIN, C.; MEYER, D. E. Generificação das práticas curriculares: uma abordagem feminista pós-estruturalista. **Currículo sem Fronteiras**. v. 16, n. 3, p. 468-487, set./dez. 2016.

GOELLNER, S. V. Educação sexual: possibilidades didáticas. *In*: GUACIRA, L. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018 (reimpressão), p. 67-82.

FURLANI, Jimena. Abordagens contemporâneas para educação sexual. *In*: FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LEÃO, A. M. C.; RIBEIRO, P. R. M. A (in)existência da sexualidade no curso de pedagogia: o currículo oculto em evidência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Araraquara**: v. 8. n. 1., p. 275-290, 2013.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.

LÜDKE, H. A. M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, cap. 3, p. 1-77.

MEYER, D. E. E; KLEIN, C. ANDRADE, S. S. Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n. 46. p. 219-239. dez. 2007.

MINAYO, M. C. S.. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, cap. 1, p. 9- 29.

PARAÍSO, M. A.. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, cap. 1. p. 25-47.

SILVA, E. P. Q. Quando o corpo é uma (des)construção cultural. *In*: MARANDINO, M. *et al.* (org.). **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: Eduff, 2005. p. 141-150.

SILVA, E. P. Q. Entremeando corpos, sexualidades, gêneros e educação escolar. *In*: Corpo, Gênero e Sexualidade. FERRARI, A. *et al.* (org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Lavras-MG, 2014. p. 61-78.

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

SOUZA, M. L. Diversidade de gênero e sexual: apontamentos de uma proposta de formação docente. *In*: SEFFNER, F; CAETANO, M. (Org.). **Discurso, discursos e contra-discursos latino-americanos sobre a diversidade sexual e de gênero**. Rio Grande. 2016.