

**“FALAR SOBRE OS CORPOS, GÊNEROS E SEXUALIDADES CAUSA TANTO MEDO, POR QUÊ?”: REVISITANDO “EXPERIÊNCIAS” DE UMA PARCERIA COLABORATIVA**

**“HABLAR DE CUERPOS, GÉNEROS Y SEXUALIDADES CAUSA TANTO MIEDO, POR QUÉ?”: REVISAR LAS “EXPERIENCIAS” DE UNA ASOCIACIÓN DE COLABORACIÓN:**

**Mac Cleide de Jesus Braga Amaral**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
mac.jbamara@gmail.com

**Marcos Lopes de Souza**

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

**RESUMO**

Este texto objetiva revisar as experiências proporcionadas por meio de um trabalho colaborativo entre uma pesquisadora e uma professora dos anos iniciais acerca das temáticas corpo, gênero e sexualidade. Esta pesquisa colaborativa foi desenvolvida em uma turma de quinto ano e o material empírico foi produzido por meio de encontros, entrevistas semiestruturadas e das aulas. A docente teve medo em como abordar essas discussões, pois tinha mais domínio do conhecimento biológico e receava que as(os) estudantes a vissem como “doutrinadora”. Apesar disso, a experiência proporcionada pela parceria colaborativa foi um ato de resistência e subversão por parte da professora participante.

**Palavras-chave:** pesquisa colaborativa; formação docente; corpo; gênero e sexualidade.

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

**Modalidade:** pesquisa acadêmica.

**RESUMEN**

Este texto pretende retomar las experiencias proporcionadas por el trabajo colaborativo entre una investigadora y una profesora de primaria sobre los temas del cuerpo, el género y la sexualidad. Esta investigación colaborativa se llevó a cabo en una clase de quinto grado y el material empírico se produjo a través de reuniones, entrevistas semiestruturadas y clases. La profesora tenía miedo de cómo abordar estas discusiones, ya que dominaba más los conocimientos biológicos y temía que los alumnos la vieran como "adoctrinadora". A pesar de ello, la experiencia proporcionada por la asociación de colaboración fue un acto de resistencia y subversión por parte de la profesora participante.

**Palabras clave:** investigación colaborativa; formación del profesorado; cuerpo; género y sexualidad.

**Eje temático:** 7. Inclusión e interseccionalidades en la enseñanza de las Ciencias y la Biología.

**Modalidad:** investigación académica.

## INTRODUÇÃO

Este texto objetiva revisitar algumas experiências proporcionadas por meio de uma parceria colaborativa entre uma pesquisadora e uma professora do 5º ano do ensino fundamental, acerca das questões envolvendo os corpos, os gêneros e as sexualidades.

Além da introdução, o texto subdivide-se em outras três partes, respectivamente: a trajetória metodológica onde apresentamos de modo sintético os caminhos trilhados no decorrer da pesquisa, o modo como foi produzido os materiais e o recorte realizado; o sentido e o significado de experiência para Larrosa, no texto *Notas sobre a experiência e o saber de experiência\** (2002), buscando explorar a polissemia que envolve o termo e os movimentos e saberes que o atravessam, especialmente, no âmbito da formação docente e a discussão dos resultados, focando no temor que silencia e atravessa as discussões de corpos, gêneros e sexualidades e de que forma esse receio é refletido nas experiências docentes.

Mesmo no contexto atual, as palavras sexo, sexualidade, gênero, e os diversos termos que fazem alusão a estas, provocam tamanho desconforto e muitos estranhamentos. No entanto, se fizermos uma análise simples, compreenderemos que não há como pensar uma conjuntura em que essas questões não façam parte das pessoas, das relações, dos movimentos, das histórias, e de suas vivências pessoais e profissionais.

Desse modo, torna-se válido ressaltar os seguintes questionamentos: Por que questões envolvendo os corpos, os gêneros e as sexualidades intimidam e provocam tanto receio nas(os) professoras(es)? De que forma as experiências que perpassam a vida e entendimentos dos sujeitos acerca das sexualidades interferem nas ações e comportamentos dos mesmos?

Para Marques (2008), são muitos os discursos que contribuem para o silenciamento, negação e dificuldades apresentadas por parte das(os) profissionais docentes, como o receio diante das interpretações que serão feitas pelas alunas(os), o aprisionamento apenas

ao discurso biológico demonstrado nas falas das professoras e a compreensão de que existe um momento e lugar certo para debater essas temáticas. Para além, as(os) professoras(es) costumam salientar que não é simples falar de temas como esses, que temos que ter cuidado com as questões religiosas, com o que as famílias vão pensar, entre outros.

Em tal perspectiva é importante pensarmos em um contexto no qual nós, docentes, possamos iniciar um movimento contra o preconceito, contra a discriminação e, sobretudo, contra a hostilidade, repensando falas, pensamentos e ações, objetivando mudanças e avanços em prol da educação e da profissão docente.

Portanto, cabe ressaltar a relevância do nosso papel enquanto docentes, dando ênfase às nossas vivências e experiências, em um movimento que nos impulse a refletir, questionar e ressignificar visões e práticas, parando para pensar, para olhar, para escutar, para sentir, cultivando a paciência, a delicadeza e aprendendo com a lentidão, com os encontros e com o compartilhamento do tempo e do espaço, distanciando-se do entendimento equivocado que visa confundir experiência com trabalho (LARROSA, 2002).

Diante do exposto, este texto buscou discutir e analisar um recorte de uma proposta colaborativa desenvolvida entre uma pesquisadora e uma docente do 5º ano do ensino fundamental, tentando relacionar os seus resultados com o entendimento de que o saber da experiência está para além da compreensão do que são as coisas e a verdade, mas no envolvimento dos e nos sentidos que são produzidos (LARROSA, 2002). Além disso, o trabalho tem o intuito de contribuir com a produção de conhecimentos que subsidiem as discussões acerca da formação docente, cujas temáticas envolvam as questões de corpos, gêneros e sexualidades.

## **TRAJETÓRIA METODOLÓGICA**

O material empírico foi produzido durante uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Formação de Professores (PPG-ECFP), na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB-JEQUIÉ).

O estudo realizado foi de caráter qualitativo, caracterizando-se como uma pesquisa colaborativa, por se tratar de um trabalho que leva em consideração os pontos de vistas das participantes, no caso, da pesquisadora e da docente, em um contexto onde

os saberes e reflexão sobre a prática e teorias e as discussões, interpretações, questionamentos e problematizações estão envolvidas em todo o processo (IBIAPINA, 2008). A pesquisa foi desenvolvida em uma turma do 5º ano de uma escola pública no município de Jequié-BA, tendo como participantes uma mestranda, uma professora e 28 alunas(os). Ao longo do trabalho ocorreram 24 encontros colaborativos com duração que variava de 1 a 4 horas. Estes encontros foram destinados à organização e planejamento das ações e atividades que seriam desenvolvidas em aulas de Ciências, aos momentos de estudos, debates e avaliação após as atividades em sala de aula, à feira de ciências com a exposição dos materiais trabalhados e produzidos e à entrevista final com a professora participante, elementos que contribuíram para a produção dos diversos materiais.

O material discutido neste texto não fez parte do texto da dissertação produzida e defendida pela autora, nem mesmo foi analisado em outras produções, haja vista que a pesquisa permitiu produzir um vasto e rico conteúdo, daí o interesse em revisitá-lo, levando em consideração o entusiasmo da pesquisadora em ampliar as possibilidades de pesquisa com a respectiva temática, além da identificação com o texto “Notas sobre a experiência e o saber de experiência\*” de Jorge Larrosa (2002).

No contexto da pesquisa colaborativa, “[...] os processos de aprendizagens construídos colaborativamente oferecem potencial de auxílio tanto para a concretização do pensamento teórico quanto das práticas emancipatórias [...] (IBIAPINA, 2008, p. 31)”.

Assim, entendemos que a parceria colaborativa na perspectiva da formação docente, no que se refere a essas questões, poderá nos ajudar a entender nossos preconceitos, nossos medos, a pensar sobre como nós nos posicionamos, coabitamos e contribuimos para a perpetuação de conceitos obsoletos e pouco subversivos. Ademais, nos confronta e nos leva a pensar se esses acontecimentos de fato nos passam, nos acontecem, nos tocam ou se somente se passam em nosso cotidiano e em nada nos acontece (LARROSA, 2002).

As informações foram discutidas e analisadas com base na Análise Textual Discursiva (ATD) em conformidade com Moraes e Galiuzzi (2011). A respectiva metodologia de análise pode ser entendida como um processo que transita entre os extremos da Análise de Conteúdo (AC) e a Análise do Discurso (AD). Dessa forma, a

primeira tem como foco a descrição e interpretação, objetivando responder as expressões de um texto e a segunda, visa interpretar os discursos produzidos a partir de um texto.

## **FORMAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA**

Logo no título deste texto, a palavra experiência é apresentada entre aspas, levando-se em consideração a pluralidade que envolve o termo e toda a complexidade que perpassa seu sentido e significado a partir dos conceitos e definições que são apresentados por Larrosa (2002; 2011).

Nas palavras de Larrosa (2002, p. 25), “A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Nesse sentido, experimentar pode ser compreendido de modo mais complexo do que simplesmente provar, trata-se de realizar uma experiência com algo que nos acontece, que se apodera de nós, nos atravessa, nos tira do lugar, nos subverte, em uma movimento de ida e volta (Larrosa, 2011).

Refere-se a um acontecimento que não depende apenas do tempo e das vivências, pois assim como podemos vivenciar esses experimentos em diversas circunstâncias ao longo da vida, muitos anos podem se passar e mesmo assim, nada nos acontecer, nada nos atravessar, nada nos transformar. Para além, o lugar da experiência é o lugar de quem a vivencia, contudo, a experiência é algo exterior a quem vivencia, estará nas palavras, nas ideias, nos projetos, nos saberes, nas vontades e nos poderes (Larrosa,2011).

Apoiando-se na compreensão de que o conceito de “experiência” é amplo e polissêmico, carregando consigo uma multiplicidade de sentidos e significados, iremos nos ater ao termo, voltado para a educação, mais precisamente, para a formação docente, no que se refere às questões de corpos, gêneros e sexualidades.

Dessa forma, entendemos que as(os) docentes se desenvolvem, se formam e se transformam nos mais diversos contextos e circunstâncias no decorrer de suas trajetórias, desde quando eram alunas(os) em seus primeiros anos escolares. Portanto, ao longo de todo o tempo, se depararam com vivências, ações e falas relacionadas às questões de sexualidades. Mas se experiência pode ser entendida como tudo que foi citado anteriormente e para além, por que o sujeito que a vivencia nem sempre dá espaço para

que as coisas aconteçam, não consegue ser receptivo, nem mesmo se expor de modo que se transforme por meio do que viveu?

Com o intuito de responder perguntas como estas que Larrosa (2002) nos convida a explorar e refletir a educação sob o prisma experiência-sentido-significado, visando compreender uma sociedade que age sem pensar nas consequências e impactos proporcionados por seus atos e falas, marcada pela efemeridade das coisas e com bloqueios para compreender a urgência de transcender e ressignificar os entendimentos e concepções obsoletas, mesmo diante de tantas mudanças e diversidade de expressões da vida humana. Segundo Larrosa (2011, p.7), “[...] na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma”.

Larrosa (2002) também nos apresenta ao saber da experiência, que ocorre na relação entre conhecimento e vida humana, assim sendo, é importante pensarmos no modo como nós docentes e as demais pessoas respondem a tudo o que nos acontece no decorrer da vida. Percebemos que o saber da experiência não se trata de verdades absolutas, mas da forma como compreendemos e damos sentido e significado a elas, às coisas, às pessoas e à vida, buscando compreender e valorizar a pluralidade humana, resistindo e lutando por equidade de direitos e pelo direito à vida.

Ainda nesses sensíveis e potentes textos, Larrosa salienta que a experiência é de possibilidade única, existencial, irrepetível, subjetiva e imprevista, portanto, a experiência não é o caminho e sim uma meta, uma abertura e receptividade ao desconhecido. Nessa perspectiva, compreendemos que enquanto docentes, possamos nos permitir a aprender, reaprender, construir, desconstruir, reconstruir, ressignificando nossas visões de mundo, nossos conceitos, nossas crenças, nossas certezas e nossos medos, vislumbrando conhecer, compreender e valorizar a todas e todos sem distinção. Ser professor(a) é ser sujeito da experiência e no tópico a seguir, trataremos de revisitar uma rica experiência vivenciada por uma pesquisadora e uma docente em uma proposta de parceria colaborativa.

## **FALAR SOBRE OS CORPOS, GÊNEROS E SEXUALIDADES CAUSA TANTO MEDO, POR QUÊ?**

Nesta seção destacamos trechos que explicitam os nossos medos quando pensamos em abordar as questões envolvendo as sexualidades, sobretudo, na escola. A esfera escolar ainda hoje é palco da produção de discursos que privilegiam a heteronormatividade por intermédio de práticas e estratégias que são consubstanciadas pelas pessoas e legitimada como único e predominante modo de viver a sexualidade. Nessa direção, pensar diferentes maneiras de expressar os gêneros e as sexualidades não é admissível com tranquilidade (JUNQUEIRA, 2012).

A preocupação e o receio em discutir em uma perspectiva que considera a diversidade e a pluralidade são destacados nas seguintes falas:

*“Mac, trabalhar nessa perspectiva não é brincadeira não Mac!” (fala da docente).*

*“Não é não, eu sei. Por isso, que eu estou aqui para lhe ajudar e você me ajudar [...] Compreender essas questões não é algo fácil Marina, há toda uma complexidade que as envolvem” (fala da pesquisadora).*

*“Eu só sei trabalhar biologicamente viu (risos)” (fala da docente).*

O desconforto apresentado no discurso de Marina<sup>1</sup> e no da pesquisadora é pertinente, como cita Larrosa (2002), parte do ponto de vista do perigo, da travessia, da abertura e da exposição, portanto, “Definir o sujeito da experiência como sujeito passional não significa pensá-lo como incapaz de conhecimento, de compromisso ou ação” (LARROSA, 2002, p. 26).

Percebemos que a fala de Marina demonstra que nem todas as pessoas vão entender a relevância de discutir as sexualidades para além do discurso biológico. Isso é uma escolha teórica e política que requer abertura, desapego e a decisão de assumir novos discursos, pois quando se assume um discurso, emergem medos e inseguranças. Portanto, reconhecemos que em tal conjuntura, é possível considerar o pensamento da professora, pois entendemos a complexidade que permeia as discussões que envolvem os corpos, os gêneros e as sexualidades. Santos e Souza (2015) destacam que o medo, a insegurança e, conseqüentemente, os silenciamentos que atravessam as docentes de escolas de educação

---

<sup>1</sup> Nome fictício escolhido pela própria docente participante da pesquisa. Exceto o da pesquisadora, quaisquer outros nomes citados neste texto são fictícios, com a finalidade de preservar o anonimato das(os) participantes da pesquisa.

básica, estão atrelados às preocupações acerca dos posicionamentos de algumas famílias, líderes religiosos e políticos.

Marina também assume o biológico: *“Eu só sei trabalhar biologicamente viu”*. Admitir o discurso biológico, de certo modo a coloca numa “zona de conforto”. Dessa forma, ela terá o respaldo dos regimes de “verdade” impostos pelas sociedades, do que é apresentado mesmo que superficialmente em sua formação, nos livros didáticos, nos dispositivos midiáticos, entre outros. No entanto, mesmo quando a(o) docente se sente preparada(o) para abordar as questões de gênero e sexualidade em sala de aula, ainda há o receio em aprofundar tais discussões, por temer o olhar das famílias e de como essa situação poderá repercutir no contexto escolar (SANTOS; SOUZA, 2020).

Meyer e Soares (2008) enfatizam que tais perspectivas ainda são pouco integradas nas esferas escolares, e por diversos motivos, as(os) professoras(es) desenvolvem entendimentos normativos no que se referem aos corpos, aos gêneros e às sexualidades.

Desse modo, as(os) professoras(es) apegam-se a abordagem biológica que lhes foi ensinada na educação básica e nos cursos de formação, e, involuntariamente ou não, a escola tende a reiterar normalidades e legitimidades justificadas com base em características biológicas. Apesar disso, destacamos sobre a relevância de articularmos atividades para além da perspectiva biológica, e questionarmos sobre o fato de as sexualidades fazerem parte do desenvolvimento das pessoas por toda a vida:

*“Nós não vamos abrir mão de trabalharmos com a perspectiva biológica, mas não ficaremos restritas a ela. Pois penso que isso não é o suficiente para entendermos toda essa multiplicidade” (fala da pesquisadora).*

*Se a sexualidade está presente desde o início de nossas vidas, por que continuarmos retardando essas discussões? (fala da pesquisadora).*

Os enunciados feitos pela pesquisadora reiteram que o propósito não é negar o discurso biológico, mas que podemos a partir dele discutir muitas outras questões, pois o sentido da vida está para além da sua dimensão biológica (LARROSA, 2002). Inclusive é importante dialogar sobre como o discurso biológico pensa essas questões a fim de problematizá-lo, também.

Cabe levar em conta os aspectos culturais, sociais, históricos, econômicos e políticos que permeiam as temáticas envolvendo os gêneros e as sexualidades. Reconhecemos que as

sexualidades não passam a fazer parte de nós em um momento específico, na puberdade, adolescência ou fase adulta como muitas pessoas pensam, pelo contrário, entendemos que ela permeia todo o nosso desenvolvimento.

Diante do exposto, questionamos: é possível que professoras(es), alunas(os) e funcionárias(os) adentrem os muros da escola deixando de fora os corpos, os gêneros e as sexualidades, e, conseqüentemente, as manifestações e discussões em torno dessas questões? Não! As pessoas, professoras(es), alunas(os) e funcionárias(os) não deixam suas sexualidades em casa e vão para a escola. Elas compõem a formação da identidade dessas pessoas, representadas pelas experiências produzidas e ressignificadas no decorrer de seu desenvolvimento, assim como não deixam nos espaços externos do ambiente escolar, seus valores, crenças, certezas, dogmas, subjetividades, preconceitos e medos.

É interessante pensarmos na necessidade de abrirmos espaços para que se reconheçam as multiplicidades e pluralidades possíveis de se viver as sexualidades sem que isso se desenvolva em mecanismos de desigualdade e de exclusão. Mas, para isso, é importante desarranjarmos e questionarmos nossos medos. As expressões que revelavam medo, não pararam por aí. Durante um dos encontros, Marina declarou:

*“[...] Isso vai dar "pano pra manga" viu? Repara! (risos)” (fala da docente).*

Essa fala emergiu durante o planejamento da aula intitulada: *Corpos de mulheres, homens e intersex*. Ao falar que o trabalho daria pano pra manga, a professora Marina destaca que esse tipo de discussão provocaria diversas repercussões e inquietações. Ela demonstrou temer a reação das(os) alunas(os) em discutir acerca de um estigma que causa estranhamento até mesmo para ela. Talvez, porque na escola ainda não nos acostumamos a trabalhar com a problematização e esperamos que os(as) estudantes sejam pouco participativos. Segundo Pereira, Ribeiro e Rizza (2024), é importante problematizar os efeitos dos movimentos antigênero nas escolas, e essa problematização nos possibilitará pensar as formas como nos tornamos sujeitos, como as relações de poder vão nos produzindo e o modo como as vivências de gênero e de sexualidade são constituídas.

É interessante compreendermos que as(es) professoras(es) se deparam com uma demanda intimidante, pois não é tranquilo colocar as experiências da(o) outra(o) no centro da sala,

levando em consideração que a vergonha e o medo da(o) outra(o) poderão refletir nelas(es) (MISKOLCI, 2013).

Discutir alguns conteúdos específicos também foi relatado por Marina durante entrevista final como algo que lhe deixou receosa durante o desenvolvimento da parceria colaborativa, pelo fato de poder ser interpretada como alguém que estava impondo algo, conforme relatado a seguir:

*“Bom eu acho assim, eu acho que eu me embarcei um pouco com a questão da marcação social de gênero que é uma coisa tão forte, que a gente faz o tempo todo, que a gente nem percebe. Eu não sei, eu ficava com medo de não saber abordar e querer **induzir** alguma coisa [...] eu fiquei com um pouco de medo em relação a como me colocar” (grifo da autora -fala da docente).*

O depoimento da professora Marina, ao se referir ao medo de não conseguir discutir acerca dos marcadores sociais de gênero, demonstra que, para ela, essa atitude poderia ser entendida como uma forma de persuadir as(os) discentes para subverterem as normas. Como nos diz Larrosa, “Nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica” (LARROSA, 2002, p.21). Nesse sentido, é possível perceber que a professora Marina manifesta o quanto é difícil romper essencialismos e perturbar conceitos entendidos como verdades, optando pelo “silenciamento” e pelo controle das palavras.

Por meio de diversas práticas e discursos, esses entendimentos foram e são assimilados e internalizados, passando a serem percebidos como “naturais”. Desse modo, os fatos culturais e sociais são ignorados. É possível perceber que a escola contribui significativamente nesse processo (LOURO, 2014).

Parece haver a ideia de que, caso nós, docentes, reconheçamos a relevância em problematizar as questões de gênero, poderemos ser interpretadas(os) como profissionais que seguem “ideologias” e incitam alunas(os) a “se tornarem” homossexuais, lésbicas, bissexuais, transgêneros, e, até mesmo, como uma ameaça a “família universal”. Nesse contexto, a pesquisadora comenta e questiona a professora:

*“[...] é tão óbvio, é tão lógico, ocorre de forma tão “natural” que é como se você estivesse ali para ser contra aquilo que todo mundo entende e coloca como “natural”, “normal”, não é?” (fala da pesquisadora).*

*“Isso, isso, isso, isso mesmo! [...] O que eu mais tive receio foi essa questão mesmo” (fala da docente).*

Os discursos de Marina acerca dos receios e medos que atravessam essas discussões também estão permeados pela relação de saber e poder. Apesar de ela não explicitar maiores detalhes do porquê de seus receios, sua fala parece fundamentar-se em crenças e fatores morais, exteriorizada pela preocupação, receio e medo de fomentar esses debates em sua prática pedagógica.

A resposta de Marina à pergunta da pesquisadora confirma o temor em problematizarmos tais questões, e, sobretudo, de discordar da dicotomia inflexível nas relações de gênero e de ampliarmos nossos olhares para os complexos e plurais arranjos de gêneros, sexualidades, classe, entre outros. Santos e Souza (2020), compreendem que no que se refere aos medos e receios no desenvolvimento de trabalhos que abordam as questões de gênero e sexualidade, vale questionar o porque de sermos capturadas(os) por eles e quais formas de escapar. Nesse sentido, mesmo não sendo uma tarefa tranquila, é importante questionarmos as relações de poder que nos envolvem, levando em consideração que esses indicadores atravessam os espaços e arranjos escolares e que, conseqüentemente, é do nosso interesse (LOURO, 2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões que permeiam as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, apesar de estarem implícita ou explicitamente presentes nos discursos, comportamentos e ações, nas mais diversas instâncias e, inclusive, no contexto educacional, ainda provocam diversos embaraços, receios e temores. Todavia, é importante valorizar as(os) profissionais docentes, suas histórias de vida, subjetividades e seus processos formativos, levando em conta seus entendimentos, crenças, e, sobretudo as experiências e os movimentos que perpassam suas trajetórias, garantindo espaços para que todas(os) se expressem, questionem, subvertam e não se sintam desamparadas(os).

Permitir-se vivenciar a experiência proporcionada pela parceria colaborativa ao longo de uma pesquisa de mestrado, em meio a tantos entendimentos e conceitos arraigados, foi um ato de resistência e subversão por parte da professora Marina, pois como nos diz Larrosa (2002), a experiência requer um olhar minuciosamente atento, um pensar com demora, com sentimento, na perspectiva de ressignificar os detalhes com

delicadeza, para além de opiniões entendidas como verdades absolutas, cujas ações, expressões e juízos de valor, ocorrem de modo automático.

## REFERÊNCIAS

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Liber Livros, 2008.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 1, n. 01, 27 nov. 2012.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, dez. 2011.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, n. 19, 2002, p. 20-28.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MARQUES, M. R. X. **O corpo na escola**: discursos e práticas pedagógicas das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2008.

MEYER, D. E.; SOARES, R. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008, p. 5-16.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 2ª Ed. rev. e reimp. \_ Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2013. \_ (Série Cadernos da Diversidade; 6).

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2ª. ed. rev. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

PEREIRA, L. T. ., RIBEIRO, P. R. C., & RIZZA, J. L. (2024). GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a ideologia de gênero distorce tudo. **Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp**, 12(1). <https://doi.org/10.34024/olhares.2024.v12.15600>

SANTOS, B. R. L.; SOUZA, M. L. As (im)possibilidades do trabalho com diversidade de gênero e sexual na escola após um curso de formação. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 162–189, 2020. DOI: 10.14295/de.v8i1.11436. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11436>.

SANTOS, F. F.; SOUZA, M. L. Educação, gênero e sexualidade: percursos e instabilidades do fazer-se pesquisadora/pesquisador-professora/professor. **Espaço do Currículo**, v. 8, n. 2, 2015, p. 209-222. Disponível em < <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n2.209222/13922>>