DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃOO

TATIANA FERNANDA DE SOUZA

RESUMO
A diversidade sexual é uma das questões evidenciadas na escola ultimamente. Assim, faz-se imprescindível estudos para analisar como o espaço escolar tem se colocado ante isso. Este estudo possui o objetivo de apresentar e discutir alguns resultados inerentes a uma investigação no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), que busca pensar a diversidade sexual e de gênero no âmbito escolar. É uma pesquisa de base qualitativa, cujo método é a pesquisa-ação, embasado em autores como Thiollent (2007), Barbier (2002) e Tripp (2005). Os procedimentos metodológicos incluem pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Rodas de conversa e questionários semiestruturados fizeram parte dos instrumentos para coleta de dados. A análise dos resultados foi realizada a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Com base nessa análise, conclui-se que o currículo da EPT no locus da pesquisa tem pautado a diversidade sexual e de gênero de forma pontual.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade Sexual e de Gênero; Educação Profissional; Currículo; Inclusão.

INTRODUÇÃO

Um amplo estudo de base quantitativa realizado em 2008 por algumas instituições ligadas à educação no Brasil (FIPE/USP/INEP/SECAD, 2009)1, envolvendo 500 escolas de ensino fundamental, médio e Educação de Jovens e Adultos, ouviu estudantes, professores, pessoal administrativo, gestores e pais, sobre a questão do preconceito e da discriminação no ambiente escolar.

Entre os resultados apresentados por essa pesquisa, um destes chama-nos bastante atenção. 72% das/dos entrevistadas/os alegaram querer distância de pessoas que possuam uma orientação sexual fora do padrão heterossexual. Diante disso, indagamo-nos: qual o papel desempenhado pela escola, em especial pelo currículo para perpetuação ou desconstrução de comportamentos dessa natureza? Em que medida a instituição escolar tem pautado a temática da diversidade sexual e de gênero? Essa questão tem sido contemplada na formação inicial e continuada das/os profissionais da Educação Profissional e Tecnológica? Os materiais didáticos trazem representações de relações afetivo-familiares fora da lógica hegemônica binária? De que forma o segmento estudantil enxerga a importância dessa temática no currículo? A partir destas considerações iniciais, este estudo pretende apresentar e discutir resultados de uma investigação, ainda em desenvolvimento, no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

O presente artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla que investiga o lugar que a temática da diversidade sexual e de gênero ocupa nos currículos do nível médio de ensino, notadamente na EPT. O locus da pesquisa tem sido um campus do Instituto Federal, e envolve um público participante de 18 pessoas, entre estudantes, docentes e pessoal técnico-assistencial da instituição. Por questões ligadas à ética na pesquisa e com o intuito de resguardar ao máximo a identidade dos participantes, optamos por não especificar o local de desenvolvimento do estudo. O status da pesquisa em desenvolvimento, neste momento, concentra-se na fase da análise de dados, oriundos da aplicação dos instrumentos usados para coleta.

A primeira parte desta reflexão busca situar discussões de gênero e diversidade sexual no contexto escolar a partir de algumas normativas. Na sequência, passamos a refletir acerca da importância do Produto Educacional no contexto dos mestrados profissionais e, em especial, no ProfEPT.

A terceira parte deste estudo se detém na análise dos resultados da pesquisa em andamento por meio dos relatos trazidos pelos sujeitos participantes do estudo, no caso deste recorte aqui apresentado, estudantes de um dos campi do Instituto Federal. Por fim, apresentamos encaminhamentos às

considerações conclusivas a partir dos resultados apresentados.

DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO E CURRÍCULOS ESCOLARES

A existência das chamadas pautas identitárias remonta à segunda metade do século XX nos Estados Unidos da América. Nesse contexto, Porto-Gonçalves (2002) lembra que o conflito proletariado/burguesia, fundamento das lutas de classe, é ampliado em razão das novas de mandas que apareceram na esteira da pós-modernidade e que, por conseguinte, ultrapassa ramas históricas lutas da classe operária. Nascera ali diversos movimentos sociais organizados como o movimento feminista, o movimento negro, o movimento gay, entre outros. Desde esse momento, tais grupos sociais passaram a encampar uma luta pelo reconhecimento de sua existência e de sua identidade, ao mesmo tempo em que colocam em prática uma agenda que visa ao alargamento da sua condição cidadã.

Isso tudo traz implicações para a escola e o seu currículo, que a partir desta nova realidade tem a obrigatoriedade de ressignificar, por vezes, modificar, as suas práticas. Dessa forma, a escola não deve se limitar apenas à abordagem dos conteúdos que compõem a matriz curricular oficial (CORRÊA, 2012). Existem outros aspectos que fazem parte da existência humana, como é o caso da dimensão da sexualidade. Dimensão esta que "[...] tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, [...]" (BRASIL, 1998, p. 81), e que a escola precisa problematizar, discutir, ressignificar, sobretudo, as práticas de silenciamento ou cerceamento de vozes em motivação, em grande parte, do tabu estabelecido culturalmente acerca da pauta da diversidade sexual que envolve Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT).

Assim, a temática da diversidade sexual aparece, em certa medida, em alguns documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Direitos Humanos e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em seus fundamentos pedagógicos, preconiza que "[...] a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica" (BRASIL, 2018, p. 16). Significa dizer que a escola deve, com base nesses pressupostos, não privilegiar um aspecto formativo em detrimento de outros, mas deve permitir que em seus programas e currículos ocorra, de fato, uma formação do sujeito em sua integralidade, respeitando a sua singularidade. Como já apontado, a temática da diversidade sexual no contexto da educação brasileira encontra-se respaldada por documentos oficiais. Contudo, isso às vezes aparece de forma não muito objetiva.

Nossa última Constituição Federal de 1988 garante, em seu Art.3º, Parágrafo IV, que o Estado deve "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (CF, 1988). Logo, entende-se que o livre exercício da sexualidade do/a cidadão/ã se constitui em um dos direitos fundamentais. A LDBEN de 1996, em seu Art. 3º, indica que a educação deverá estar ancorada no "respeito à liberdade e apreço à tolerância" (BRASIL, 1996, p. 1). Presume-se que, neste caso, a Lei poderia também se referir às muitas formas de exercer a sexualidade.

A interpretação é meramente subjetiva. Já os PCN de 1998 conseguem avançar um pouco mais no tocante a essa temática ao incluir, em suas diretrizes, a questão da diversidade sexual, embora de forma ainda tímida, uma vez que não faz menção ao termo homossexualidade e, tampouco, introduz certos conceitos, como identidade de gênero ou transgêneros, que são muito importantes às discussões referentes aos estudos de gênero. Para Araújo (2018), apesar das críticas que na atualidade são dirigidas a esse documento, foi a partir deste que se abriu na escola os espaços para se discutir as questões relativas à diversidade sexual e de gênero. Araújo (2018) acrescenta que a entrada em vigência desta diretriz contribuiu para a produção de pesquisas sobre gênero e sexualidade no âmbito do espaço escolar nas últimas décadas.

Outros documentos como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007)

estabeleceram, entre suas ações programáticas, orientação no sentido de incluir no currículo escolar as temáticas relativas a gênero, identidade de gênero e orientação sexual. No que com pete à modalidade da Educação Profissional e Tecnológica, existe uma evidente orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2012), em seu Art. 6º, Parágrafo XI, no sentido do "reconhecimento das identidades de gênero, [...]" (BRASIL, 2012, p. 3). No plano interno, o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI)2 do Ifal, em sua ver são mais recentes de 2019, estabelece proposições institucionais no sentido de apoiar projetos relacionados à pesquisa, ao ensino e à extensão, que abordem essa temática no intuito de trabalhar a inclusão dos sujeitos, o que sob nossa ótica, constitui-se um avanço importante.

Portanto, é uma temática que está amparada em bases legais. Infelizmente, temos assistido também, sobretudo nos últimos anos, a retrocessos no que tange aos avanços experimentados na legislação escolar nacional em relação à temática das questões ligadas a gênero, orientação sexual e identidade de gênero, como a retirada da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada pelo MEC em 2018, os termos "gênero" e "orientação sexual". Um silêncio que merece muita atenção por parte da sociedade, pois isso significa, em nosso entendimento, um retrocesso político, ético e pedagógico. Apesar de todo um arcabouço legal que orienta a inclusão da temática da diversidade sexual nos programas curriculares, o que se observa na prática é um distanciamento entre o que preconizam as normativas e o fazer pedagógico (JUNQUEIRA, 2009).

Lamentavelmente, a escola como retrato da sociedade não é um ambiente que acolhe as diferenças, muito pelo contrário. Estudo realizado em 2016 pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais mostrou que:

73% foram agredidos/as verbalmente por causa de sua orientação sexual; 68% foram agredidos/as verbalmente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero e 27% dos/das estudantes LGBT foram agredidos/as fisicamente por causa de sua orientação sexual (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS, 2016, p. 12).

Schwarcz (2019) chama atenção para o fato que a violência contra pessoas LGBT (atualmente, podendo também ser utilizada a sigla LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais e outros), nasce com o machismo enraizado no tecido social e se alimenta da ausência de políticas educacionais voltadas ao enfrentamento dessa questão, que envolve preconceito e intolerância.

Abordar questões dessa natureza no espaço escolar é assumir uma posição política no sentido de ampliar a noção de cidadania e de direitos humanos. Portanto, "[...] cabe, então, chamar a atenção para o conceito de que o respeito à di versidade é, justamente, o que caracteriza a democracia" (BRASIL, 2010, p. 13). A democracia, em sua dimensão mais ampla, não se vincula à imposição da vontade da maioria, mas respeita as "minorias" em suas particularidades.

Nesses termos, compreendemos que uma escola que reivindica um modelo de educação unilateral precisa considerar as múltiplas dimensões que integram o ser. Pautar um currículo desprezando os vários aspectos que constituem a subjetividade humana é apequenar o processo de formação destes sujeitos.

Nesse sentido, a construção de um modelo de Educação que pretenda atender à concepção de unilateralidade e da educação integral, como o que coloca-se na EPT, precisa considerar a questão das identidades de gênero e orientações sexuais no âmbito de sua pluralidade, temática quase sempre escamoteada dos debates pedagógicos (ARAÚJO; CAMARGO, 2012); e que traz graves consequências para a vida desses sujeitos, que nos ambientes escolares manifestam uma orientação sexual ou de identidade de gênero divergente da norma hegemonicamente estabelecida (JUNQUEIRA, 2009). Para este pesquisador, "[...] o princípio da cidadania comum implica o respeito à diversidade e a valorização da pluralidade humana" (JUNQUEIRA, 2009, p. 395).

E é na escola pública onde está diversidade aparece com maior relevo. Cabe à escola refletir a respeito de toda e qualquer manifestação que atente contra a dignidade do sujeito e a limitação de sua cidadania. Nesse sentido, Santomé (2011, p. 175), ao tratar do espaço escolar como ambiente propício à socialização considerando as dimensões, sobretudo, humanistas, posiciona-se:

As escolas como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum da realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação, responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade.

Em meio a isso, salientamos quão necessária é a desconstrução de visões que limitam a complexidade da existência humana com vistas a produzir nos sujeitos novas posturas com um viés mais solidário, humanista e emancipatório, tarefa está, sabemos, não é das mais fáceis. Contudo, tais concepções, mesmo em meio às adversidades que são inerentes aos processos de mudança paradigmática, são prerrogativas essenciais a uma Educação que pretenda contribuir para a formação de uma cidadania ancorada na valorização das diferenças.

Acreditamos que as posições políticas assumidas pela escola podem fazer grande diferença na vida de estudantes e profissionais que no espaço escolar divergem da norma na expressão de sua diversidade sexual e de gênero. Essa breve incursão por alguns marcos legais nos informa que a legislação contempla a temática da diversidade sexual. Porém, cabe-nos perguntar: a lei tem acompanhado a prática? Tem a escola e os/as professores/as se apropriado dessas diretrizes no seu fazer pedagógico? Lamentavelmente, apesar de a legislação educacional incluir, mesmo que de forma transversal, essa questão, o que se percebe na prática pedagógica é um silenciamento em relação a esse tema por parte dos currículos, escolas e professores. Em seus estudos, Junqueira considera que (2009, p. 30) "[...] as temáticas relativas às homossexualidades, bissexualidades e transexualidades são invisíveis no currículo, no livro didático e até mesmo nas discussões sobre direitos humanos na escola". Viana (2015, p. 17), nessa mesma direção, ainda assevera que "[...] o sistema educativo brasileiro segue ignorando a sexualização da infância e a existência das jovens e dos jovens LGBT", naquilo que Freire (1987) vai denominar de "cultura do silêncio", que se gera na estrutura opressora de uma sociedade. Silêncios que podem significar para a vida de muitos/as jovens LGBTQIA+ o apagamento de suas identidades nos espaços escolares, o não enfrentamento das desigualdades e o estreitamento da cidadania plena desses sujeitos.

Pensar em estratégias didático-pedagógicas que apoiem os/as profissionais da educação na abordagem dessa temática no ensino básico e, sobretudo, na EPT é um desafio que a produção acadêmica tem a possibilidade de contribuir.

Diversidade sexual e de gênero



Fonte: Soundcloud.com

O PRODUTO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DO PROFEPT

O Produto Educacional se constitui em um dos trabalhos finais, junto com a dissertação, do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), oferecido pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que o/a mestrando/a deve apresentar. É a contribuição mais prática, direta, que o processo de investigação resulta em termos materiais para a sociedade. Um material que poderá ser replicado em diferentes situações e contextos de aprendizagem, produzido a partir de uma vivência empírica. E esse é um dos diferenciais que esse tipo de Mestrado traz em relação aos

modelos acadêmicos. Pasqualli, Vieira e Castaman (2018, p. 116) debatem que:

O produto final do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) deverá ter a característica de ser iniciado a partir de um fato ou ação inquietante, de um problema concreto da EPT, e não de uma questão teórica, que é o caminho adequado aos Mestrados Acadêmicos.

Nessa perspectiva, o Produto Educacional ora proposto dialoga diretamente com essa orientação defendida pelos/as autores/as. Sempre foi inquietante observar, na condição de docentes, inúmeras reações de preconceitos e discriminações por parte de estudantes, docentes e funcionários/as das instituições de ensino em relação a pessoas que supostamente manifestam uma sexualidade fora dos padrões desejados; e ao mesmo tempo, essas temáticas ligadas à diversidade sexual e de gênero serem silenciadas pelos currículos escolares, mesmo que apareçam em alguns documentos oficiais em sua transversalidade, conforme já indicamos. Silva e Souza (2018), seguindo essa mesma linha de raciocínio, defendem que o Produto Educacional deva nascer de uma reflexão por parte do/a professor/a diante de uma determinada situação que mereça ser mudada e deve ir além de um facilitador do processo de ensino/ aprendizagem, gerando a construção de novos saberes.

Contudo, a orientação apresentada por Rizzatti et al. (2020, p. 2) é a de que o Produto Educacional não se trata de uma receita aca bada, mas sua função primordial "[...] é servir de produto interlocutor a professores e professoras que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país". Passa longe a pretensão de produzir um manual definitivo acerca da questão e que sirva para qualquer realidade. Nossa intenção é que, a partir desse material, docentes, pedagogas/os, assistentes sociais e outras/os profissionais, comprometidas/os com uma educação libertadora e plural, possam adaptar essa proposta às realidades de cada contexto em que for desenvolvida. No nosso caso, a proposta de Produto Educacional em construção é uma roda de conversa e tem como materialidade um Portfólio.

Para além de uma estratégia metodológica com fins avaliativos lançado mão comumente pelo trabalho docente, o Portfólio na avaliação de Alvarenga e Araujo (2006, p. 2) pode "[...] incluir outros itens, planos e reflexões sobre os temas importantes tratados em sala de aula, estudos de caso pertinentes aos conteúdos em evidência, relatórios, sínteses de discussões, produções escritas ou gravadas, [...]". Portanto, um Portfólio não se limita ao registro das atividades discentes, ele pode também ser uma forma de registro e reflexão do próprio trabalho docente, nesse caso, do pesquisador. É esse o encaminhamento que está sendo traçado para esse material.

O Produto Educacional Portfólio, em vias de desenvolvimento, será disponibilizado em formato digital, e sua produção tem sido concomitantemente à escrita da dissertação. Forte et al. (2012, p. 26) consideram que "[...] o portfólio é um espaço de coleção de registros do aprendizado dessa trajetória em um dado momento". No entanto, nossa proposta de Portfólio não fica restrita apenas como um relato de pesquisa. Ele é também um material que subsidiará, a partir do nosso olhar como pesquisadores, encaminhamentos para práticas futuras de pesquisa com o tema.

Nessa perspectiva, esse material tem sido elaborado a partir da compilação das impressões do pesquisador mediante os encontros oriundos das Rodas de conversa realizadas com os/as participantes do estudo, das contribuições feitas pelos colaboradores, e que, por ângulos distintos, analisam a pauta LGBTQIA+ no currículo escolar, além de constar impressões sobre o processo de pesquisa, com base nos questionários aplicados aos públicos destinados.

Com efeito, o Produto Educacional proposto traz a possibilidade de se refletir acerca dos modelos societários que reduzem o processo da educação formal como sendo uma mera preparação para o mundo do trabalho, desprezando a subjetividade dos sujeitos. Acreditamos que os caminhos percorridos para a elaboração deste material, por meio da pesquisa, vivências e a sistematização, mesmo em suas limitações, possam de alguma forma contribuir para que outros sujeitos reflitam acerca de questões como a

diversidade sexual e de gênero, notadamente no âmbito escolar, e que eles possam, em alguma medida, compreender que uma educação integral, como a pretendida pelo ensino médio integrado da Rede Federal de Ensino, só pode se concretizar com o respeito e a valorização das muitas formas de ser e estar no mundo e isso inclui, diretamente, a diversidade de orientações sexuais e de identidades de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta discussão procuramos compreender de que forma a questão da diversidade sexual e de gênero aparece nas normativas e nos referenciais teóricos que a discutem no currículo.

A consulta a estes estudos aponta que a abordagem dessa questão é basilar para o enfrentamento das diversas formas de desigualdades e violências que permeiam as identidades LGBTQIA+ no âmbito escolar.

Contudo, apesar dessa temática encontrar lugar nas normativas legais, ela ainda enfrenta dificuldades em sua efetivação na prática docente (JUNQUEIRA, 2009).

Acreditamos que abordar questões dessa natureza no espaço da EPT é assumir uma posição política no sentido de ampliar a noção de cidadania e de direitos humanos; é contribuir, em alguma medida, para inclusão de uma população marcada pelo estigma e pelo preconceito no espaço social e escolar.

Já a análise dos dados, a partir da aplicação dos instrumentos junto ao público estudantil participante do estudo, evidenciou que esse segmento considera importante a inserção da temática da diversidade sexual e de gênero nas discussões pedagógicas como forma de fomento a uma cultura baseada no respeito à temática da diversidade e inclusão.

Todavia, de acordo com as impressões trazidas por estes/as estudantes, essa questão ainda é abordada na instituição de forma pontual e limita-se a poucos componentes ligados às humanidades. As impressões também mostraram que a falta de formação do/a docente para lidar com essa temática no currículo pode gerar uma abordagem enviesada de preconceitos e estigmas.

Defendemos que problematizar questões que impactam diretamente a vida de estudantes, por meio dos conteúdos curriculares, pode ser um caminho que possibilite o interesse pelo aprender e ao/à docente pelo ensinar. Nessa perspectiva, nossa pesquisa ao focar na temática da diversidade sexual e de gênero busca superar o reducionismo de um modelo educacional que privilegia os aspectos de condicionamento de sujeitos para o mercado de trabalho, em consonância com os desafios que se colocam com a formação integral.

Consideramos ainda que, para se chegar à pretensa unilateralidade, faz-se necessário ponderar no processo educativo a respeito dos vários aspectos que compõem a subjetividade dos sujeitos em sua formação profissional, entre os quais podemos destacar a consideração da diversidade sexual e de gênero como parte integrante e constitutiva dos vieses que integram a tal almejada inclusão Um ensino de caráter meramente tecnicista não é capaz de cumprir essa tarefa; faz--se necessária a construção de um projeto de ensino profissional integrado ao ensino médio que carregue em si a possibilidade de construção de um modelo societário capaz de superar a fragmentação do conhecimento e que contemple outros aspectos da vida. É o compromisso com a transformação social que evidencia a finalidade de um projeto de ensino integrado, como bem nos lembram Araújo e Frigotto (2015). Pois, uma educação voltada para os interesses do capital, com base nos modelos fordista ou na acumulação flexível, tende à exclusão de seus sujeitos, impedindo que suas subjetividades sejam contempladas no seu projeto político pedagógico. Conforme nos orienta Mészaros (2008, p. 71): “a educação para além capital visa uma ordem social qualitativamente diferente”.

Pensar um ensino que traga em si as possibilidades concretas da unilateralidade é um desafio para uma escola e uma educação que deseja incluir a todos/as numa perspectiva da cidadania plena e dos direitos humanos.

Por fim, cabe esclarecer que este estudo, em caráter inconclusivo, de base qualitativa, como já tínhamos introdutoriamente sinalizado, carece de desdobramentos acerca da inclusão de outras vozes do segmento estudantil fora do universo LGBTQIA+, no senti-

do de se ampliar tal discussão.
Com isso, objetivamos, aportados em uma pesquisa mais ampla em nível de pós--graduação stricto sensu, contribuir para o debate acerca inclusão da temática da diversidade sexual e de gênero, por meio da apresentação de um Produto Educacional, com base nas rodas de conversa com estudantes e servidores/as técnico-pedagógicos da EPT, cujo enfoque se relaciona às vozes desses sujeitos na proposição desse Portfólio.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, G. M.; ARAUJO, Z. R. Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006.

ARAÚJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. Revista Educação em Questão, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

APPLE, M. W. A Política do Conhecimento Oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. Currículo, Cultura e Sociedade. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977. 288 p. Edição em português.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença 104-026X2011000200016&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 abr. 2025.

BERTOLINI, A. Trabalhando Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Currículo e Prática Pedagógica. Rio de Janeiro: UFRJ, 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF:MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ leis/l9394.htm. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil:1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ constituicao/ constituicao.htm. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1998. v. 10.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos - Secretaria Especial de Direitos Hu manos, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF:CNE, 2012.

CORRÊA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. (org.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 129-148.

JUNQUEIRA, R. D. (org.). Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília, DF: MEC, 2009. (Coleção Educação para Todos, v. 32). LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDONÇA, S. G. de L. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. Caderno CEDES, Campinas, v. 31, n. 85, 2011. Disponível em: https://www.scielo. br/j/ccedes/a/LZRF5sQXq7cjb9SPxkWVgsz/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 01 abr. 2025.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boi Tempo, 2008. TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set. /dez. 2005.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. de A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. Educitec, Manaus, v. 4, n. 7, p. 106-120,

jun. 2018.
PORTO-GONÇALVES, C. W. Da Geografia às Geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades. In: CECEÑA, A. E.; SADER, E. (org.). La guerra infinita: hegemonia y terror mundial. Buenos Aires: CLACSO, 2002.

RIOS, R. R. Homofobia na Perspectiva dos Direitos Humanos e no Contexto dos Estudos sobre Preconceito e Discriminação. In: JUNQUIRA, R. D. (org.). Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília, DF: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Continuada, 2009.

RIZZATTI, I. M. et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, maio/ago. 2020.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (org.). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2011.

SCHWARCZ, L. M. Sobre o autoritarismo brasileiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. SILVA, T. T. O currículo como fetiche: A poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, K. C. B. e; SOUZA, A. C. R. de. MEPE: Metodologia para elaboração de produto educacional. Manaus: Instituto Federal do Amazonas/Campus Manaus Centro, 2018. Produto Educacional da Dissertação.

TANAJURA, L. L. C.; BEZERRA, A. A. C. Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas. Revista Eletrônica Pesquisa educa, Santos, v. 7, n. 13, p.10-23, jan./jun.2015.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.