



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ

Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos

Formativos e Desigualdades Sociais

Luciana Kuhn Nogueira

**“Professora, como o bebê entra na barriga da mãe?” - possibilidades da  
caixinha de perguntas no trabalho de educação sexual em uma escola  
municipal de Niterói**

São Gonçalo

2025

Luciana Kuhn Nogueira

**“Professora, como o bebê entra na barriga da mãe?” - possibilidades da caixinha de perguntas no trabalho de educação sexual em uma escola municipal de Niterói**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Denize de Aguiar Xavier Sepulveda

São Gonçalo

2025

## Ficha catalográfica

Luciana Kuhn Nogueira

**“Professora, como o bebê entra na barriga da mãe?” - possibilidades da caixinha de perguntas no trabalho de educação sexual em uma escola municipal de Niterói**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra, ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Denize de Aguiar Xavier Sepulveda (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ/ FFP

---

Prof. <sup>a</sup> Dra. Amanda André de Mendonça  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ/ FFP

---

Prof. <sup>a</sup> Dra. Alessandra Frota Martinez Schueler  
Universidade Federal Fluminense - UFF

São Gonçalo

2025

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu pai, meu maior  
incentivador, que agora vive dentro de mim.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe Damaris, mulher de coragem silenciosa. Fez faculdade de História, mas escreveu outra: a nossa. Mãe de três, com amor de sobra e correria, foi nosso alicerce. Meu, dos meus irmãos e do meu pai. Você é inspiração para este trabalho. Obrigada por permitir que eu pudesse continuar estudando e trabalhando quando a Luana chegou. Sem você, nada disso seria possível.

Ao meu pai José Francisco, que partiu há dois anos, mas seguirá sempre dentro de mim. Doutor em Ética e mestre em incentivo, foi o meu maior fã. Sempre me levou a sério e nossas conversas jamais serão esquecidas. Sua voz ecoa dentro de mim e continua me orientando. Este trabalho é seu.

À minha filha Luana, que não cansa de me ensinar tanto! Seus olhos curiosos e perguntas inesperadas fizeram brotar em mim a certeza de que vale a pena lutar por uma escola mais justa e mais livre. Você é a obra mais perfeita da minha vida. Eu me sinto orgulhosa por suas escolhas, sua militância a favor de quem realmente precisa e sua intolerância com as desigualdades. Minha futura pediatra, amor da minha vida.

Ao meu marido José Carlos (meu Tatau), com quem divido minha vida há mais de vinte anos e, às vezes, os embates ideológicos também. Obrigada por me amar mesmo quando discordamos. Suas perguntas me fizeram crescer nos meus argumentos. Divergimos em algumas opiniões, mas seguimos parceiros nas conversas, nas cervejas, nas viagens e na vida. Eu te amo!

Aos meus irmãos, Mariana e Davi, que cresceram comigo e assistiram, de perto, eu me tornar a militante que sou hoje. Nossa cumplicidade é eterna. Obrigada pela torcida e pelos sobrinhos incríveis.

Ao meu sobrinho Theo, que me ensinou mais sobre coragem, identidade e respeito do que muitos livros. Você é farol para mim e para o mundo.

Aos meus sobrinhos, Ian e Gael, cada parágrafo deste trabalho tem um pouco do futuro de vocês dentro. Um pouco do mundo que desejo a vocês.

Aos meus tios, Glau e Celso, por sempre estarem por perto e serem motivo de orgulho para mim. A trajetória de vocês, dentro e fora da educação, é incrível! Obrigada para sempre!

Aos meus primos, André, Ana e Eduardo, que são irmãos meus também, estaremos sempre unidos.

Às minhas amigas da E. M. Professora Maria Ângela, por dividirmos sonhos, cansaço e confissões. Vocês me ajudaram a manter o humor e a sanidade. Se cheguei até aqui, foi porque

vocês seguraram a barra comigo. Que privilégio estar rodeada por mulheres tão competentes e humanas. Minha total reverência e gratidão.

À minha amiga Andréa por mais de 35 anos de amizade e de torcida. Amo você!

À professora Alessandra Schueler pelo carinho que teve ao me ouvir e me apresentar ao GESDI e à Denize Sepulveda. Você abriu as portas para que meu sonho começasse a se realizar. Obrigada por aceitar estar nesta banca!

À professora Amanda Mendonça por sua generosidade ao compartilhar seus conhecimentos de maneira sempre carinhosa. Meu muito obrigada por também aceitar estar nesta banca.

À minha querida orientadora, Denize Sepulveda, por me pegar pelas mãos, aceitar este desafio que nenhuma outra pessoa teve coragem de aceitar e, com tamanha entrega, orientar-me neste percurso da dissertação. Que você seja sempre essa força! Minha eterna gratidão!

Às minhas amigas e amigos do GESDI e do grupo de Orientação. Vocês são incríveis! As sugestões, críticas e comentários me ajudaram muito a chegar até aqui. Como diz Denize, é um grupo amoroso, o melhor de todos!

Às crianças que cruzaram meu caminho nesses últimos 23 anos, com seus olhos vivos, perguntas polêmicas e silêncios cheios de sentido, minha mais profunda e eterna gratidão. Vocês não foram apenas parte da minha rotina: foram faróis, bússola, espelhos. Vocês me ensinaram mais do que qualquer teoria sobre humanidade, justiça e respeito. Em cada gesto, cada palavra, cada “por quê?” lançado no ar, vocês abriram espaços dentro de mim e dentro da escola para pensar, repensar e, sobretudo, sentir. Essa pesquisa nasceu da escuta de vocês, do espanto de vocês, da sabedoria miúda e imensa que só as infâncias carregam. Vocês me ensinaram que a escola pode ser território de afeto e de liberdade. Obrigada por tudo e por tanto!

## RESUMO

NOGUEIRA, Luciana Kuhn. **“PROFESSORA, COMO O BEBÊ ENTRA NA BARRIGA DA MÃE?” - possibilidades da caixinha de perguntas no trabalho de educação sexual em uma escola municipal de Niterói.** 2024. 145f. Dissertação. (Mestrado Acadêmico em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

A presente dissertação investiga a relevância do trabalho com educação sexual em uma escola municipal de Niterói, utilizando como estratégia pedagógica a ferramenta "caixinha de perguntas". O objetivo central é compreender como essa abordagem pode facilitar a discussão de temas relacionados à sexualidade, permitindo um ambiente de respeito e abertura para que crianças e adolescentes possam expor suas dúvidas e angústias. O estudo utiliza a metodologia nos/dos/com os cotidianos, que prioriza a centralidade dos sujeitos e valoriza suas experiências individuais. A dissertação está estruturada em três capítulos: o primeiro aborda a trajetória da educação sexual no Brasil; o segundo discute o impacto de movimentos conservadores, como o "Escola sem Partido", sobre as práticas pedagógicas; e o terceiro explora a aplicação prática da "caixinha de perguntas" e suas contribuições para a educação inclusiva e plural. A pesquisa destaca a importância de promover uma educação sexual emancipatória, voltada para o respeito às diversidades e os direitos humanos, como um caminho para a construção de uma sociedade menos desigual e mais democrática.

**Palavras-chave:** Educação sexual; Caixinha de perguntas; Metodologia nos/dos/com os cotidianos; Educação emancipatória.



## ABSTRACT

NOGUEIRA, Luciana Kuhn. **“Teacher, how does the baby get into of the mother’s womb? - Possibilities of the question box in sexual education work in a municipal school in Niterói.** 2024. 145f. Dissertação. (Mestrado Acadêmico em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

This dissertation investigates the importance of sexual education in a municipal school in Niterói, using the "question box" as a pedagogical strategy. The main objective is to understand how this approach facilitates discussions about sexuality, creating a respectful environment where children and adolescents can express their doubts and concerns. The study uses the "nos/dos/com os cotidianos" methodology, which prioritizes the centrality of the subjects and values their individual experiences. The dissertation is structured in three chapters: the first examines the history of sexual education in Brazil; the second discusses the impact of conservative movements, such as "School Without Party," on pedagogical practices; and the third explores the practical application of the "question box" and its contributions to inclusive and pluralistic education. The research highlights the importance of promoting an emancipatory sexual education based on respect for diversity and human rights as a pathway to building a less unequal and more democratic society.

**Keywords:** Sexual education; Question box; "nos/dos/com os cotidianos" Methodology; Emancipatory education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Charge no jornal “O Malho” .....	39
Figura 2 - Foto de Júlia Vaena Steinbruch .....	42
Figura 3 - Projeto de Lei nº 1035/1968 .....	43
Figura 4 - Foto da Marta Suplicy .....	48
Figura 5 - Apresentação do Tema Orientação Sexual nos PCNs .....	50
Figura 6 - Logo da campanha “Com mis hijos no te metas” .....	57
Figura 7 - Logo da campanha “Mis hijos mi decisión” .....	57
Figura 8 - Abertura da III CONFEMEN .....	64
Figura 9 - Página da internet da SME sobre a III CONFEMEN .....	65
Figura 10 - Plenário Brígido Tinoco em 7 de junho de 2016 .....	71
Figura 11 - Certificado da autora .....	73
Figura 12 - Foto da professora Cristiane Gonçalves .....	79
Figura 13 - Certificado da autora .....	79
Figura 14 - Programação da II Jornada dos Gêneros da Escola .....	80
Figura 15 - Foto da E. M. Professora Maria Ângela .....	87
Figura 16 - Desenho representando a E. M. Professora Maria Ângela .....	88
Figura 17 - Mapa do Município de Niterói .....	88
Figura 18 - Mapa de algumas comunidades que são atendidas pela escola .....	89
Figura 19 - Foto da Maria Ângela Moreira Pinto .....	90
Figura 20 - Desenho de criança .....	91
Figura 21 - Desenho de criança .....	92
Figura 22 - Bilhete de uma criança para outra .....	93
Figura 23 - Foto da caixinha de perguntas .....	94
Figura 24 - Crianças do 5º ano colocando as perguntas na caixinha .....	94
Figura 25 - Atividade com uma turma de 5º ano .....	95
Figura 26 - Parte do Sumário de um livro didático .....	97
Figura 27 - Pergunta de criança .....	99
Figura 28 - Pergunta de criança .....	99
Figura 29 - Imagem de uma vulva .....	100
Figura 30 - Imagem de um clitóris .....	101
Figura 31 - Pergunta de criança .....	101

Figura 32 - Pergunta de criança .....	102
Figura 33 - Campanha sobre pobreza menstrual .....	103
Figura 34 - Campanha sobre pobreza menstrual .....	103
Figura 35 - Cartaz do sistema reprodutor de uma pessoa com útero e ovários .....	105
Figura 36 - Pergunta de criança .....	106
Figura 37 - Pergunta de criança .....	106
Figura 38 - Pergunta de criança .....	106
Figura 39 - Pergunta de criança .....	107
Figura 40 - Pergunta de criança .....	107
Figura 41 - Imagem da capa do livro “Gogô, de onde vêm os bebês?” .....	108
Figura 42 - Imagem de uma parte do livro “Gogô, de onde vêm os bebês?” .....	108
Figura 43 - Pergunta de criança .....	111
Figura 44 - Pergunta de criança .....	111
Figura 45 - Pergunta de criança .....	111
Figura 46 - Pergunta de criança .....	112
Figura 47 - Pergunta de criança .....	112
Figura 48 - Pergunta de criança .....	112
Figura 49 - Pergunta de criança .....	113
Figura 50 - Pergunta de criança .....	113
Figura 51 - Imagem da capa do livro “Julián é uma sereia” .....	116
Figura 52 - Boneca/o de pano transgênero .....	117
Figura 53 - Imagem da capa do livro “A Princesa e a Costureira” .....	118
Figura 54 - Imagem da capa do livro “Viva as Unhas Coloridas!” .....	119
Figura 55 - Pergunta de criança .....	120
Figura 56 - Pergunta de criança .....	121
Figura 57 - Pergunta de criança .....	121
Figura 58 - Pergunta de criança .....	121
Figura 59 - Imagem da capa do livro “Conte para Alguém!” .....	124
Figura 60 - Imagem da capa do livro “Pipo e Fifi” .....	124
Figura 61 - Pergunta de criança .....	125
Figura 62 - Pergunta de criança .....	125
Figura 63 - Pergunta de criança .....	125
Figura 64 - Pergunta de criança .....	126
Figura 65 - Pergunta de criança .....	126

Figura 66 - Imagem da capa do livro “Tuca e Juba” .....	128
Figura 67 - Imagem da capa do livro “Ilha das Lágrimas” .....	128
Figura 68 - Pergunta de criança .....	128
Figura 69 - Pergunta de criança .....	129
Figura 70 - Pergunta de criança .....	129
Figura 71 - Pergunta de criança .....	131
Figura 72 - Pergunta de criança .....	131
Figura 73 - Pergunta de criança .....	132
Figura 74 - Pergunta de criança .....	132
Figura 75 - Pergunta de criança .....	132
Figura 76 - Boneca de pano com a mochila dos sentimentos .....	133
Figura 77 - Imagem da capa do livro “Lélia Gonzalez” .....	133
Figura 78 - Pergunta de criança .....	134

Quadro 1 - Eixos temáticos dos GTs na CONFEMEN .....	63
Quadro 2 - Configuração da cidade de Niterói em 2015 .....	64
Quadro 3 - Mudanças realizadas entre o PL 086/2016 e a Lei 3234/2016 .....	66
Quadro 4 - Alterações nas redações de metas e ações do PL 086/2016 .....	67
Quadro 5 - Emendas favoráveis a discussão de gênero e sexualidade .....	69
Quadro 6 - Matriz Curricular de Ciências do 3º ano .....	84
Quadro 7 - Matriz Curricular de Ciências do 8º ano .....	85

## LISTA DE SIGLAS

ABIA	Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS
AI-5	Ato Institucional nº 5 de dezembro de 1968
ANAJURE	Associação Nacional de Juristas Evangélicos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEC	Conselho Escola Comunidade
CEDIF	Coordenação de Educação na Diferença
CEDUS	Centro de Educação Sexual
CELAM	Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe
CMEN	Conselho Municipal de Educação de Niterói
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODIR	Coordenadoria de Defesa dos Direitos Difusos e Enfrentamento à Intolerância Religiosa
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONFEMEN	Conferência Municipal de Educação de Niterói
COVID	Corona Virus Disease
CORES	Centro de Orientação e Educação Sexual
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECOS	Comunicação em Sexualidade
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
FME	Fundação Municipal de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GDN	Grupo Diversidade Niterói
GESDI	Grupo de Pesquisa e Estudo Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos Vários <i>EspaçosTempos</i> da História e dos Cotidianos
GTs	Grupos de Trabalho
GTPOS	Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRAT	Instituto Brasileiro de Transmasculinidades
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPHEM	Terapia de Família e Casal no Instituto Heloísa Marinho
ISTs	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MBL	Movimento Brasil Livre
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MESP	Movimento Escola Sem Partido
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OEА	Organização dos Estados Americanos
ONGs	Organizações Não Governamentais
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PL	Partido Liberal
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PP	Partido Progressista
PRP	Partido Republicano Progressista
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PT	Partido dos Trabalhadores
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
STF	Superior Tribunal Federal
UE	Unidade Escolar
UERJ	Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>I - EDUCAÇÃO SEXUAL E SUAS DISPUTAS .....</b>	<b>29</b>
1.1 Acontecimentos importantes da história da educação sexual no Brasil .....	30
1.2 Personagens importantes na I Conferência Nacional de Educação .....	33
<b>II - OS MOVIMENTOS ANTIGÊNERO NO BRASIL E LUTAS TRAVADAS EM NITERÓI .....</b>	<b>54</b>
2.1 Panorama inicial .....	54
2.2 Niterói e sua Rede Municipal de Educação .....	61
2.3 As disputas em torno do Plano Municipal de Educação de Niterói .....	62
2.4 Iniciativas individuais que fazem esperar .....	73
2.5 Os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental de Niterói, gênero e sexualidade .....	81
<b>III - O TRABALHO COM EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA .....</b>	<b>87</b>
3.1 A Escola Municipal Professora Maria Ângela .....	87
3.2 Primeiros trabalhos tecidos com educação sexual na escola .....	90
3.3 A caixinha de perguntas .....	93
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>137</b>

## INTRODUÇÃO

Desde minha adolescência, a sexualidade humana e as questões de gênero sempre foram temas de muito interesse. Intrigava-me perceber que muitas pessoas ficavam extremamente preocupadas e incomodadas com a sexualidade alheia, fazendo comentários preconceituosos e constrangedores. Os movimentos feministas chegaram até mim através de um protesto silencioso da minha mãe em relação ao seu nome “de casada”. Minha mãe se casou em 1973 e naquela época era obrigatório<sup>1</sup> a mulher colocar o sobrenome do marido. Minha mãe usou sua carteira de identidade com o nome “de solteira” durante quarenta e cinco anos e só fez uma carteira de identidade nova, com o sobrenome do meu pai no nome dela, há pouco tempo por conta de questões burocráticas. Sem conhecer profundamente as teorias do feminismo, minha mãe me ensinou, desde cedo, que as escolhas de uma mulher, quase sempre, não são levadas em consideração.

Ao final de minha graduação em Pedagogia na Universidade Federal Fluminense, em 2002, escolhi como tema da monografia a relação de gênero na educação infantil. O binarismo de gênero (dualidade de gênero “feminino e masculino” associada ao sexo biológico e identidade de gênero, recusando a existência de outros gêneros que fujam à norma - Glossário GESDI, 2021) em relação às brincadeiras que eram impostas às meninas e aos meninos, as diferenciações de cores, de posturas, mediante às atitudes das crianças me pareciam muito controversas.

Naquela época, tive muitas dificuldades para conseguir um/a professor/a para me orientar, assim como notei a ausência de discussões sobre o tema na escola particular onde desenvolvi minha pesquisa. A sensação de estar “falando sozinha” era frequente.

No ano seguinte, passei no concurso para o magistério do estado do Rio de Janeiro e comecei a lecionar para o 1º segmento do ensino fundamental. Eram turmas de progressão, nas quais as/os estudantes possuem distorção entre o ano escolar que deveriam estar e a idade que possuem. Portanto, adolescentes de 14 e 15 anos, que deveriam estar cursando o segundo segmento do ensino fundamental, ainda estavam em um processo de alfabetização. Por conta disso, tais estudantes eram muito desestimulados com os processos de *ensinoaprendizagem*<sup>2</sup> e

---

<sup>1</sup> A partir de 1977, quando foi promulgada a Lei de dissolução da sociedade conjugal (Lei do Divórcio), passou a ser facultativo para a mulher acrescentar o sobrenome do marido. Esta Lei alterou o então Código Civil de 1916 (parágrafo único do artigo 240), deixando *optativo* o acréscimo.

<sup>2</sup> De acordo com as pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, utilizo o “princípio da juntabilidade” em minha escrita, ou seja, quando precisamos dar significados diferentes das palavras quando escritas isoladamente, as juntamos. Assim, possibilitamos que outros sentidos e significados sejam tecidos durante a leitura.



apresentavam um sentimento de fracasso. Já havia iniciado meus estudos na área de sexualidade em educação e comecei a realizar um trabalho nas turmas, de maneira muito solitária e enfrentando muitos questionamentos de colegas da escola. Porém, as/os adolescentes adoravam minhas aulas. Ficavam esperando, com ansiedade, nossas conversas sobre a vida. Sim, falar sobre sexualidade, para mim, é falar sobre vida.

Em 2004, assumi como pedagoga em uma escola de 1º segmento do ensino fundamental, na rede pública municipal de educação de Niterói. Em 2014, fui eleita para a direção adjunta dessa mesma escola e, em 2023, assumi a direção geral. São vinte e dois anos estudando e tentando realizar um trabalho de educação sexual na escola, para que possamos dialogar sobre os diferentes marcadores sociais como gênero (termo que será mais bem desenvolvido no Capítulo II), orientação sexual<sup>3</sup>, raça<sup>4</sup> e etnicidade<sup>5</sup>, além de refletir sobre os estereótipos de gêneros<sup>6</sup> e os preconceitos que atravessam esse campo, na tentativa de diminuir a violência em nossa sociedade.

Entre 2007 e 2009, fiz uma especialização em Terapia de Família e Casal no Instituto Heloísa Marinho (IPHEM) que abordava muito o tema das sexualidades e toda minha paixão pelo tema transbordou. A partir daí, todos os cursos que surgiam sobre gênero, sexualidades, educação sexual nas escolas eu fazia.

Inicialmente, meu foco principal era o trabalho direto com crianças e adolescentes em educação sexual, porém, com o passar do tempo, percebi que poucas professoras (uso aqui o substantivo no feminino, pois 98% das profissionais que trabalham comigo são mulheres) falavam sobre esse tema e isso levantou a minha curiosidade. O que as deixava tão inseguras?

---

<sup>3</sup> Este termo diz respeito à forma como o sujeito vivencia seus desejos e deleite corpóreo. Nesse sentido, pode praticá-los de diversas maneiras, com pessoas do mesmo sexo, de sexo diferente, com ambos os sexos, sem parceiros etc. A designação “orientação sexual” vem sendo usada nos últimos anos em substituição a “opção sexual”, uma vez que ninguém opta por sua sexualidade (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

<sup>4</sup> Usarei, neste trabalho, o conceito de Antonio Sérgio Guimarães: “As ciências sociais utilizam hoje o conceito de raça para se referir a coletivos sociais que se formam com base nesse sentimento de pertencimento racial. Elas assim procedem seja para criar, reproduzir e justificar hierarquias sociais, seja para contrapor-se a tais hierarquias, seja na luta para criar ordens sociais mais igualitárias, seja no movimento conservador para manter as desigualdades existentes” (Guimarães, 2023, p. 294).

<sup>5</sup> Segundo Mauricio Acuña, “[...] a passagem do uso de etnia para etnicidade ao longo do século XX se deve em grande parte aos intensos processos de mudança social provocados pelo fim dos impérios coloniais europeus, pela fundação de novas nações na África e por várias ondas de imigração. Assim, a variedade de abordagens sobre etnicidade reflete tais situações e devemos levá-las em conta para compreendermos os sentidos do conceito e seus usos (...) Etnicidade constitui formas de imaginar comunidades que sempre combinam a afirmação de pertencimento coletivo com um tempo e/ou lugar singular. Igualmente etnicidade deve ser vista como uma forma de ação que permite diferenciar as pessoas que fazem parte de um grupo daquelas que estão fora” (Acuña, 2023, p. 142).

<sup>6</sup> São rótulos ou crenças generalizantes acerca dos atributos e comportamentos ditos como pertencentes aos homens ou às mulheres em uma dada cultura (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

A incerteza das respostas? A falta de informação sobre o que estava sendo perguntado? O medo do que as famílias poderiam dizer? A discordância entre suas posições religiosas e o conteúdo do que estava sendo questionado e apresentado? O que as deixava tão desconfortáveis? Esse era meu questionamento. Então, nos últimos quinze anos, comecei a realizar formações de professoras e professores para uma educação sexual emancipatória na escola onde trabalho e notei que a demanda vem aumentando muito. Desejo que essas formações se multipliquem cada vez mais.

Nos anos de 2020 e 2021, recebi muitos convites para *lives*<sup>7</sup> sobre educação sexual. A pandemia da Covid-19<sup>8</sup> nos impôs esse afastamento necessário e essa nova forma de encontros.

No início do ano de 2021, ingressei no GESDI (Grupo de Pesquisa e Estudo Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos Vários *EspaçosTempos* da História e dos Cotidianos), coordenado pela professora Denize Sepulveda. As trocas e discussões neste grupo são extremamente estimulantes e me trouxeram uma enorme inquietação. Como “transportar” essas discussões de alto nível sobre gêneros, sexualidades, interseccionalidade, racismo, homofobia<sup>9</sup> e tantos outros temas para o chão da escola? Como posso melhorar minha prática na área da educação sexual, motivando cada vez mais professoras e professores para a busca de uma educação transformadora e emancipatória? Como provocar momentos de trocas e estudos sobre gêneros e sexualidades entre as/os estudantes?

Nesse contexto, minha pesquisa “Professora, como o bebê entra na barriga da mãe? – possibilidades da caixinha de perguntas no trabalho de educação sexual em uma escola municipal de Niterói”, vem contribuindo, com maior densidade teórica, para o trabalho que eu realizo na escola sobre as questões dos gêneros e sexualidade, mas também considero que as práticas tecidas por mim sobre essas temáticas na escola, igualmente, acrescentam para a área dos estudos sobre gêneros e sexualidades.

Acredito na educação como prática da liberdade e que a escola tem papel fundamental na formação de uma sociedade mais justa. Já que se trata de um “processo educacional que é assumidamente político e comprometido com a construção de uma sociedade melhor, menos desigual e mais humana” (Furlani, 2011, p. 24), precisamos ter profissionais capacitados para viabilizar esse processo.

Segundo Furlani (2011, p. 65),

---

<sup>7</sup> Transmissões ao vivo feita por meio das redes sociais, como Instagram, Facebook e YouTube.

<sup>8</sup> Doença infecciosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave SARS- CoV-2.

<sup>9</sup> Hostilidade geral, psicológica e social contra pessoas que sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos do mesmo sexo, podendo se manifestar em atos de violência ou até mesmo extermínio (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

Podemos dizer que a “função social da escola” é tornar-se significativa para a vida das pessoas. Traduz-se essa “função” no “desenvolvimento integral” da criança, na contribuição para a vida de uma “cidadania plena”, no “minimizar as desigualdades e promover a inclusão social”, ou ainda, “democratizar o conhecimento” (Furlani, 2011, p. 65).

O processo educacional é amplo e complexo e deveria estar comprometido com o desenvolvimento integral dos sujeitos e a garantia dos direitos humanos. Porém, possuo pistas, indícios e sinais (Giznburg, 1989), após todos esses anos de prática profissional, de que muitas escolas tendem a reforçar e transmitir estereótipos, preconceitos e modos de vida que nem sempre estão alinhados com a promoção da cidadania e a diminuição das desigualdades.

Nesse sentido, faz-se necessário tecer *políticaspráticas* de educação sexual nas escolas para promoção de uma educação de respeito às diferenças. Precisamos entender que os sujeitos participantes da escola são pessoas que, além de uma classe social, também possuem uma orientação sexual, raça, gênero, crença religiosa e etnicidade. Assim, para promover uma educação voltada para a autonomia e o pleno desenvolvimento de todos e todas, precisamos nos debruçar sobre as estratégias que professoras/es podem utilizar para desenvolverem tal tarefa. Neste momento, preciso enfatizar que compreendo estratégia de acordo com Foucault (2009), ou seja, como formas de lutas que possuem como principal objetivo:

[...] não o de atacar esta ou aquela instituição de poder, ou grupo, ou classe ou elite, mas sim uma técnica particular, uma forma de poder. Esta forma de poder exerce-se sobre a vida quotidiana imediata, que classifica os indivíduos em categorias, os designa pela sua individualidade própria, liga-os à sua identidade, impõe-lhes uma lei de verdade que é necessário reconhecer e que os outros devem reconhecer neles. É uma forma de poder que transforma os indivíduos em sujeitos. Há dois sentidos para a palavra "sujeito": sujeito submetido a outro pelo controle e a dependência e sujeito ligado à sua própria identidade pela consciência ou pelo conhecimento de si. Nos dois casos a palavra sugere uma forma de poder que subjuga e submete. De uma forma geral, pode-se dizer que há três tipos de lutas: a) aquelas que se opõem às formas de dominação (étnicas, sociais e religiosas); b) aquelas que denunciam as formas de exploração que separam o indivíduo daquilo que produz; c) e aquelas que combatem tudo o que liga o indivíduo a ele mesmo e asseguram assim a submissão aos outros (lutas contra a sujeição, contra as diversas formas de subjetividade e de submissão) (Foucault, 2009, p. 5).

Dessa forma, acredito que as professoras possam tecer *práticasestratégicas* sobre gêneros e sexualidades nas escolas que se oponham as dominações normativas dos gêneros e sexualidades e combatam as diversas tentativas de subjetivar as alunas e alunos.

Tanto a subjetividade quanto o sujeito são resultados dos processos de subjetivação (Foucault, 1984). Mais do que isso, são processos que envolvem o conceito de moral

em Foucault, uma vez que toda a experiência se relaciona como modos historicamente específicos de se constituir a si mesmo. Dessa forma, são as experiências que concretizam as subjetividades e que dão vida aos processos de subjetivação. São processos que sofrem a ação massiva dos discursos, do poder, mas que têm algo de singular, fazendo com que cada um se constitua como efeito desses processos massivo e singular ao mesmo tempo. Podemos arriscar a dizer que os saberes e poderes buscam a disciplina, a docilidade dos corpos, o autogoverno, enfim, pretende domar os processos de subjetivação. Mas estes fogem, buscam as brechas, resistem o tempo todo, fazendo com que os sujeitos sejam estabelecidos em meio a esse jogo de força entre poder e resistência que é próprio da constituição da vida e da sobrevivência. Para Foucault, o ponto mais intenso da vida está nesse encontro entre poder e resistência (Ferreirinha; Raitz, 2010, p. 10).

Compreendo que educação sexual é um tema desconfortável para muitos setores da sociedade, principalmente nos últimos anos, por conta do crescente avanço dos conservadorismos no Brasil. De acordo com Sepulveda e Sepulveda (2020, p. 94),

O conservadorismo é uma categoria histórica, ou seja, deriva de processos sociais através do tempo. Conhecemos o conservadorismo porque frequentemente as pessoas se comportam de forma conservadora. Este processo histórico gera certa regularidade de argumentos para situações análogas, o que nos permite observar o desenvolvimento de uma cultura conservadora. Dessa forma, não é possível se pensar em conservadorismo como categoria estática, tanto sociológica quanto antropológicamente. Assim, entendemos conservadorismo como uma retórica, uma narrativa de mundo em disputa no campo da cultura. Tal narrativa só pode ser compreendida em seu processo histórico e tem como principal característica a naturalização das desigualdades sociais.

Todavia, compreendo, também, que trabalhar questões relativas aos gêneros e sexualidades nas escolas é uma forma de resistência ao poder conservador. No campo da educação, o conservadorismo encontra resistência, principalmente de grupos feministas e LGBTQIAPN<sup>10</sup>, fazendo com que a escola vire um ringue de disputas.

---

<sup>10</sup> A sigla significa: L- lésbica – Mulher que sente atração, sexual ou romântica, por mulheres; G- gay- Palavra de origem inglesa, incorporada em outras línguas, utilizada para designar homens homossexuais (Indivíduo que sente desejo sexual e atração afetiva por pessoas do mesmo gênero daquele com o qual se identifica); B- bissexual- Pessoa que sente desejo por ambos os sexos e gêneros; T- travestis/transgêneros- A palavra travesti é utilizada como opção política, pois está relacionada às primeiras formas de lutas e visibilidade das identidades transexuais e transgêneras no Brasil. Designação dada à pessoa nascida, biologicamente, homem que se identifica como pertencente ao gênero feminino. Transgênero é uma palavra usada pela academia para definir pessoas que, em algum momento de suas vidas, perceberam-se como pertencentes ao gênero oposto ao seu biológico, sendo permanente ou não; Q- queer- Termo usado para se referir a pessoas que não se enquadram dentro do modelo de sociedade que determina só existirem os gêneros femininos e masculinos, e que todos são heterossexuais. São consideradas como aquelas e aqueles que estão fora das definições das fronteiras de gêneros e sexualidades, que não se aprisionam por elas; I- intersexo- Termo atualmente utilizado para designar uma pessoa que nasce com dois órgãos genitais. Antigamente, denominava-se hermafrodita – termo que deixou de ser utilizado em função de sua conotação biologizante; A- assexual- Indivíduo que geralmente não sente atração sexual, podendo, inclusive, às vezes, sentir aversão ao sexo. Apesar disso, pode desejar envolvimento romântico; P- pansexual- Pessoa que se interessa ou sente atração por todas as pessoas, independentemente de suas identidades de gêneros ou orientações sexuais; N- não binário- Pessoa que expressa seu gênero para além do binarismo feminino/masculino, englobando diversas identidades. Portanto, o não binarismo pode estar presente nas diversas identidades de gêneros ou ainda nas orientações sexuais. + – O símbolo de “mais” no final da sigla

O pensamento conservador funciona a partir da manipulação utilitarista do conceito de diferença social, pois entende que, se todos somos diferentes, nada mais justo que a sociedade seja desigual. Dessa forma, a luta dos conservadores é naturalizar todas as desigualdades existentes na sociedade e interditar todos os discursos e práticas que defendem a luta pela igualdade e a superação da sociedade de classes (Sepulveda; Sepulveda, 2019).

Assim, no contexto atual, temos muitas informações equivocadas e disseminadas por diversos setores alinhados com os pensamentos conservadores, como, por exemplo, a “ideologia de gênero” e o movimento “Escola sem Partido”. Apresentarei a discussão sobre estes dois importantes movimentos no Capítulo II desta dissertação.

Entendo que muitas professoras e professores se sentem ameaçadas/os por intimidações promovidas por grupos que defendem o movimento “Escola sem Partido”, que endossam o discurso de que sexualidade não se aprende na escola e entendem que as crianças e adolescentes devem receber uma educação alinhada às convicções de seus responsáveis.

No entanto, igualmente, acredito que, mesmo diante destes entraves do contexto atual, precisamos investir em formação de professores/as para atuarem em educação sexual nas escolas, visto que este tema faz parte da formação de todas/os em sua integralidade e é uma forma de reagir aos pensamentos conservadores.

Mesmo possuindo documentos que autorizam o trabalho em educação sexual como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, através do tema transversal “Orientação Sexual”; o documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), “Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro: Tópicos e Objetivos da Aprendizagem” de 2014; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a própria Constituição Federal, que destacam o direito da criança à educação, à saúde e à infância, entre outros, ainda não temos uma política educacional em Niterói – RJ que viabilize a formação de educadoras/es para que uma educação sexual seja realizada de forma sistematizada e responsável nas escolas.

Em agosto de 2016, passou pela Câmara de vereadores de Niterói uma emenda (o autor foi o vereador Carlos Alberto Macedo, do Partido Republicano Progressista- PRP- à época), ao Plano Municipal de Educação (Emenda 98). O dispositivo proibia “a distribuição, utilização, exposição, apresentação, recomendação, indicação e divulgação de livros, publicações, projetos, palestras, folders, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, lúdico, didático ou paradidático, físico ou digital, que versem sobre o termo gênero, diversidade sexual

---

aparece sempre para incluir outras identidades de gênero e orientações sexuais que não se encaixam no padrão cis-heteronormativo, mas que não aparecem em destaque antes do símbolo (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

e orientação sexual, nos estabelecimentos de ensino da rede pública municipal do município de Niterói”. O prefeito à época, Rodrigo Neves, vetou a emenda, mas seu veto foi derrubado. Em setembro de 2018, o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro suspendeu a regra municipal, alegando que apenas a União pode legislar sobre diretrizes e bases da educação.

Apesar da suspensão da emenda, as professoras e professores da rede municipal pública de Niterói continuaram com medo de investir na educação sexual e as iniciativas na área ficaram cada vez mais reservadas.

Em 2020, uma disciplina obrigatória chamada “Gênero, Sexualidades e Educação” finalmente começou a ser ministrada no curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense, pela Professora Alessandra Schueler. A Secretaria Municipal de Niterói precisa também aumentar as iniciativas neste campo. Precisamos dialogar sobre uma educação em sexualidade (termo usado pela UNESCO, 2014) que possibilite a redução de vulnerabilidades e um processo de emancipação e autonomia das crianças e adolescentes que considere gênero e sexualidade como marcadores de experiências de vida de nossas alunas e alunos, que reconheça as especificidades de gênero, raça, etnicidade, orientação sexual, valores e outras diferenças surgidas a partir das histórias pessoais.

A partir de 2021, a Fundação Municipal de Educação implementou uma coordenação responsável por assuntos que englobam o exercício constante de viver com a diferença, a Coordenação de Educação na Diferença (CEDIF). Essa iniciativa atua na perspectiva de contribuir para uma reflexão acerca de temas como raça e gênero, porém, acredito que seja importante investir em um movimento mais sistematizado dentro das escolas, principalmente com a formação de professoras e professores para educação em sexualidade.

Com a intenção de contribuir com os estudos relacionados à educação em sexualidade e questões relacionadas ao gênero, entendendo ser este o caminho para a redução de violência, discriminações e de vulnerabilidades sociais, apresento uma investigação sobre uma das estratégias que utilizo, há mais de vinte anos, para facilitar os debates na área da educação sexual na Escola Municipal Professora Maria Ângela Moreira Pinto, em Niterói. A intenção é identificar como essa ferramenta da caixinha, que possibilita o anonimato das perguntas, pode, de fato, auxiliar neste trabalho.

Como já foi dito, o tema da educação sexual sempre esteve entre as minhas prioridades de interesse, justamente por acreditar que a sexualidade é uma das dimensões do ser humano e é a partir do entendimento de quem somos que poderemos ser pessoas com maior qualidade de vida, mais felizes e mais inclusivos.

Assim, entendo ser fundamental que professoras e professores sejam capazes de trabalhar com educação em sexualidade. Acredito que todas/os nós somos responsáveis, direta ou indiretamente, pela formação sexual de crianças, adolescentes e jovens, mesmo que seja de uma maneira não intencional (Figueiró, 2006). Porém, no caso das/dos professoras/es, é diferente. Elas/eles não são meros transmissores/as de conteúdo, mas agentes ativos do processo de formação desses educandos/as. Portanto, precisam estar preparadas/os para a prática intencional do ensino em sexualidade de maneira a contribuir para uma educação sexual emancipatória.

De acordo com Figueiró (2006, p. 17),

Se pensarmos que a finalidade maior da educação sexual é contribuir para que o educando possa viver bem a sua sexualidade, de formas saudável e feliz, e, ao mesmo tempo, contribuir para que ele esteja apto a participar da transformação social, em todas as questões ligadas direta ou indiretamente à sexualidade, podemos concluir que o professor que ensina sobre sexualidade, de forma humanizadora, está sendo um mediador de esperanças e de projetos de vida.

A partir da citação acima, percebo que existem outras questões ligadas, direta ou indiretamente, à sexualidade. Por causa disso, vejo a importância de trabalharmos teoricamente, nesta dissertação, o conceito da interseccionalidade, pois, só assim poderemos perceber que somos atravessados por diferentes marcadores sociais. A interseccionalidade é um termo sistematizado pela teórica feminista e professora estadunidense especializada em questões de gênero e raça, Kimberlé Crenshaw. Para Crenshaw (2002, p. 177), a interseccionalidade é

Uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pelo qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento.

Vale ressaltar que, Kimberlé Crenshaw sistematizou um conceito que já era trabalhado por autoras como Lélia Gonzalez, Luiza Bairros, Sueli Carneiro, Maria Beatriz do Nascimento, entre outras, desde a década de 1980. Estas ativistas e escritoras

[...] promoveram a teoria da tríade de opressões raça-classe-gênero para articular as diferenças entre as mulheres brasileiras que o discurso feminista dominante procurou ignorar. Essas autoras foram pioneiras em apontar que, se o feminismo deseja

emancipar todas as mulheres, deve enfrentar todas as formas de opressão e não apenas aquelas baseadas no gênero. Vale a pena sublinhar isso porque sua contribuição para a genealogia da interseccionalidade quase nunca reconhecida (Vigoya; Pinho, 2023, p. 195).

Sepulveda, Schueler e Baez (2021, p. 710) ressaltam a importância de Lélia Gonzalez:

Lélia Gonzalez foi uma das pioneiras nas discussões sobre a interseccionalidade, ou seja, sobre a centralidade das relações entre gênero, classe e raça na configuração social, cultural e histórica do país. Em suas análises e atuação como intelectual engajada nas lutas e movimentos sociais, não cansou de escrever sobre a força estrutural do sexismo e do racismo. Entre os anos de 1960 e 1990, seus escritos foram desenvolvidos levando em conta os cenários da ditadura civil-militar e também travando um diálogo permanente com os movimentos sociais no Brasil, na Argentina, no Caribe e nas Américas, com destaque para o debate dos povos negros, especialmente das mulheres negras e suas demandas específica.

A interseccionalidade sugere uma “[...] nova forma de interpretação que abandona o ponto de vista feminista centrado no gênero para outro mais abrangente e relacional” (Vigoya; Pinho, 2023, p. 196).

É importante enfatizar que, quando falamos em escola, estamos falando de formação de crianças e adolescentes em um amplo aspecto e não somente na absorção dos conteúdos. Desta maneira, não adianta discutir apenas uma categoria do ser social. Precisamos pensar nos seres humanos de uma forma complexa, em seus múltiplos atravessamentos. Como já sinalizei, somos formadas/os por diferentes marcadores (orientação sexual, raça, gênero, etnicidade) que, combinados, refletem as subjetividades de cada pessoa.

Assim, o trabalho se justifica pela importância de discutir tais temas para a construção de uma sociedade mais justa e menos preconceituosa, na qual todos e todas possam fazer parte dela, gozando dos mesmos direitos e deveres. Uma vez que as pessoas aprendem a se reconhecerem e a se respeitarem, sem precisarem fazer parte dos estereótipos pré-estabelecidos, elas se constituem em seres autênticos e inteiros, capazes de agir no mundo com maior autonomia e liberdade.

Dessa forma, o objetivo geral desta dissertação foi investigar a importância (ou relevância?) do trabalho com educação sexual na Escola Municipal Professora Maria Ângela através de uma estratégia pedagógica intitulada “caixinha de perguntas”.

Para tanto, os objetivos específicos dessa dissertação foram: examinar a literatura disponível sobre a história da educação sexual no Brasil; apresentar os últimos acontecimentos mais relevantes e debates sobre educação sexual no Brasil e em Niterói; verificar a efetividade



do trabalho com a ferramenta caixinha de perguntas para facilitar a abordagem de temas relacionados à educação sexual em sala de aula.

Dessa forma, essa dissertação conta com três capítulos. No Capítulo I, apresentei alguns acontecimentos importantes da história da educação sexual no Brasil, a partir da literatura disponível sobre essa temática.

No Capítulo II, dissertei sobre os movimentos antigênero e o Escola sem Partido, e como eles vêm impactando nas práticas pedagógicas sobre gêneros e sexualidades desenvolvidas no município de Niterói.

No Capítulo III, investiguei como a ferramenta didática denominada “Caixinha de Perguntas” pode auxiliar nas práticas tecidas em relação aos gêneros e sexualidades na escola pública por mim observadas.

Em relação à abordagem teórica-metodológica, é necessário dizer que, na revisão de literatura, visando o aprofundamento do tema, abordei questões sobre a importância de uma definição teórico-metodológica no trabalho com educação sexual, iniciativas da educação sexual no Brasil e em Niterói, o conservadorismo nas escolas, e outras leituras que foram necessárias devido à riqueza e possibilidades do tema e às lacunas que surgiram durante o processo de pesquisa.

Para entender melhor sobre a importância de uma definição do referencial teórico-metodológico no trabalho com educação sexual, utilizei os conceitos trabalhados no texto “Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas” de Guacira Lopes Louro (2007), assim como seu livro “Gênero, sexualidade e educação- uma perspectiva pós-estruturalista (2018)”. Outra leitura essencial sobre esse tema foi “Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças” de Jimena Furlani (2011). Louro e Furlani deixam claro, em seus artigos e livros, que privilegiam a perspectiva pós-estruturalista. Em relação à perspectiva pós-estruturalista, fiz alguns questionamentos que me fizeram aprofundar a temática. O que essa perspectiva tem a ver com a educação sexual nas escolas? Professoras e professores têm consciência de que a escolha de uma teoria está diretamente relacionada com a prática que será selecionada em sala de aula?

O pós-estruturalismo parte do princípio de que as pessoas possuem várias identidades culturais e essas identidades são determinantes para a existência, para a inclusão ou a exclusão do sujeito na sociedade. Mesmo que não existissem mais discrepâncias econômicas na sociedade, existiriam pessoas que sofreriam discriminação e violências por conta de seu

gênero, raça, etnicidade, orientação sexual, nacionalidade, religião, origem social, entre outras categorias de análises.

Para o aprofundamento sobre as iniciativas da educação sexual no Brasil e em Niterói, utilizamos o texto “Gênero, sexualidade e educação: notas para uma epistemologia” de Maria Rita de Assis César (2009). A autora descreve a trajetória da educação sexual no Brasil até os dias atuais.

Outros autores, como César Aparecido Nunes (2005) e Mary Neide Damico Figueiró (2006, 2018), também trazem grandes contribuições para a história da educação sexual e se posicionam a favor de uma recuperação do conceito positivo de sexualidade.

Figueiró (2006, 2018) possui uma ampla bibliografia sobre a formação continuada de educadoras e educadores na área de educação sexual e sobre estratégias e ferramentas que podem ser utilizadas em favor do trabalho em sala de aula. Destacamos seu livro “Formação de educadores sexuais- adiar não é mais possível”, no qual a autora discorre sobre a importância de o trabalho pedagógico não ser mais tratado e vivido como se fosse assexuado. Figueiró (2006) também nos fala sobre a importância de uma educação sexual emancipatória, que possibilita ao indivíduo desenvolver sua autonomia quanto a valores e atitudes ligados ao comportamento sexual e “[...] sua capacidade de exercer denúncias das situações repressoras da sexualidade” (Figueiró, 2006). É uma educação sexual comprometida com a transformação social, política e combativa.

Também, contemplei, nesta pesquisa, algumas obras de Paulo Freire, autor que ficou conhecido no mundo todo com sua teoria de que a educação é o caminho para a emancipação e para o empoderamento dos indivíduos a fim de que transformem sua realidade através da reflexão crítica. Para Freire, o direito a uma educação emancipatória é o centro da educação pedagógica. Por isso, também usei o pensamento de bell hooks (2017), no livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”, pois a autora estabelece um grande diálogo com o autor.

Igualmente, foram de suma importância para esta pesquisa os conceitos trabalhados no texto “Práticas conservadoras: suas influências nas tessituras identitárias de gêneros e sexualidades” de Denize Sepulveda e José Antonio Sepulveda (2017), que trata do conservadorismo na escola, o que acaba dificultando muito o trabalho e ajudando a transformar diferença em desigualdade. Em minhas experiências, tecidas em algumas escolas, percebo que o posicionamento religioso dos/as responsáveis e dos/as professores/as contribui imensamente para a aprovação ou não do trabalho com educação sexual nas salas de aula. Nesse sentido, o

texto “O Pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: A importância da laicidade” de Denize Sepulveda e José Antonio Sepulveda (2016) também me ajudou a refletir sobre esta questão.

Durante minha pesquisa com estudantes da Escola Municipal Professora Maria Ângela Moreira Pinto, utilizei um material riquíssimo elaborado por Renan Correa, Priscila Freire e Denize Sepulveda (2021). Trata-se de um livro/glossário produzido pelo GESDI (Grupo de Pesquisa e Estudo Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos Vários *EspaçosTempos* da História e dos Cotidianos). Este livro/glossário se propõe a explicar termos utilizados para as diferentes identidades de gêneros e orientações sexuais, também “traduzir” termos como interseccionalidade, misoginia, heterossexualidade compulsória, entre outros. Como é um livro digital, a ideia é ser vivo, podendo passar por modificações de acordo com as mudanças que ocorrem naturalmente em nossa sociedade. Considero que esse livro foi de grande ajuda para este trabalho.

Como argumentei no início, outras leituras foram necessárias, no decorrer da pesquisa, por ser um tema muito importante e complexo. Todavia, o momento político que estamos vivenciando têm dificultado muito as tessituras de práticas na área da educação sexual. Estamos vivendo retrocessos de direitos e isso tem influenciado nos trabalhos feitos nas escolas e, por mais que seja cansativo, às vezes, entendo ser uma forma de resistência o trabalho com educação sexual, uma forma de resistência aos diferentes tipos de poder que se encontram em muitas instituições escolares, ou melhor dizendo, como uma forma de enfrentamento a partir do desenvolvimento de estratégias às diferentes formas de poder que tentam impedir o trabalho sobre gêneros e sexualidades.

Igualmente, posso inferir que as tessituras práticas que vem sendo tecidas em muitos estabelecimentos escolares podem ser compreendidas como táticas, segundo a concepção de Certeau (2001), para subverter a ordem imposta e poder resistir a ela. Segundo Certeau (2001, p. 47), essas táticas são gestadas em “maneiras de fazer” que se constituem em:

[...] vitórias do “fraco” sobre o mais “forte” (os poderosos, a doença, a violência das coisas ou de uma ordem, etc.), pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcias de “caçadores”, [...] simulações polimorfas, achados que provocam euforia, tanto poéticos quanto bélicos. [...] Essas táticas manifestam igualmente a que ponto a inteligência é indissociável dos combates e dos prazeres cotidianos que articula.

Como diz Perrenoud (2000, p. 147): "Se um jovem sai de uma escola obrigatória persuadido de que as moças, os negros ou os muçulmanos são categorias inferiores, pouco

importa que saiba gramática, álgebra ou uma língua estrangeira. A escola terá falhado drasticamente".

Pensando, então, especificamente, na metodologia desta pesquisa, não poderia deixar de ser a do *nos/dos/com os cotidianos* por conta de algumas características indispensáveis para este trabalho, como sobre a centralidade dos/as sujeitos/as no centro dos estudos (Alves, 2003, 2008).

A metodologia *nos/dos/com os cotidianos* não se dedica a números e sim aos sujeitos. Dessa forma, são as ações dos praticantes que são apreciadas como dados importantes, pois são elas impregnadas das subjetividades das pesquisadoras e dos próprios sujeitos que possibilitam as leituras dos dados. Sendo assim, todos os elementos da realidade valem e não são selecionados a priori (Sepulveda; Almeida, 2016, p. 158).

Os sujeitos não são objetos de estudo, mas personagens essenciais na produção de conhecimento, trazendo perspectivas únicas e vivências que enredam a pesquisa. Dessa forma, a metodologia *nos/dos/com os cotidianos*, não apenas reconhece a importância dos sujeitos, mas os incorpora como coautores no processo de compreensão e transformação das realidades cotidianas.

As perguntas das crianças, a falta delas, os olhares, por vezes lágrimas, as risadas escondidas, o abaixar da cabeça na mesa, os pedidos de ida ao banheiro no meio de uma conversa importante, o refúgio do capuz do casaco, a felicidade ao me ver mostrar algum material diferente ou contar uma história, a curiosidade e a vontade de descobrir o porquê dos silêncios de seus/suas responsáveis após algumas perguntas, as trocas amorosas e cheias de cumplicidade ao ouvirem os relatos de amigas/os, tudo isso, faz parte da minha pesquisa, todas essas informações importam. São pistas, sinais, indícios, como diz Ginzburg (1989) sobre o paradigma indiciário.

O paradigma indiciário proposto por Carlo Ginzburg é uma abordagem metodológica que destaca a importância dos indícios e pequenos detalhes na análise das pesquisas. Ginzburg (1989) sugere que, ao contrário da abordagem documental tradicional, as/os pesquisadoras/os devem estar atentas/os a pistas aparentemente insignificantes e vestígios que, muitas vezes, escapam ao olhar convencional. Esses indícios podem incluir fragmentos de narrativas orais, gestos, objetos do cotidiano e outros elementos aparentemente irrelevantes, que, quando examinados de forma cuidadosa, revelam informações cruciais sobre as mentalidades e práticas culturais de uma determinada época. Segundo Sepulveda e Almeida (2016, p. 177), “[...] o

paradigma indiciário consiste em investigar o que não está à mostra, já que a realidade não se mostra enquanto tal”.

Todas essas pistas e indícios não são quantificáveis e, além disso, tocam-me profundamente, tornando-me parte do estudo, fazendo com que eu mergulhe (Alves, 2003, 2008) em sensações e descobertas que refletem na minha prática. Segundo Alves (2008), existem alguns movimentos que evidenciam como os cotidianos podem ser decifrados. O primeiro movimento, a autora chama de “o sentimento do mundo” (p. 18) e ele fala exatamente deste mergulho nos cotidianos, que nos possibilita muito mais do que somente observá-lo e sim, experimentá-lo, vivenciá-lo, realizando “[...] um mergulho com todos os sentidos no que desejamos estudar” (p. 42). Este mergulho foi fundamental para minha pesquisa, pois, quanto mais imersa eu estava no cotidiano da escola, mais chances tive de refletir e compreender sobre minha prática e interação com as crianças envolvidas no estudo.

## I - EDUCAÇÃO SEXUAL E SUAS DISPUTAS

Os temas que estão relacionados a sexualidades e gêneros sempre foram perpassados por tabus, medos, desconhecimento e preconceitos em nossa sociedade. Quando refletimos sobre esses temas na escola, os desafios são ainda maiores. Para pensarmos sobre a história da Educação Sexual no Brasil, gostaria de apresentar duas cenas que aconteceram quando eu cursava o segundo segmento do ensino fundamental em uma escola particular católica de Niterói, na década de 1990.

### Cena 1:

O professor de Matemática estava entregando as provas corrigidas aos alunos e alunas, chamando pelo nome para que fossem à sua mesa. Ele se chama “Fernando Gusmão” (nome fictício) e, quando este se levanta, outro aluno grita lá de trás: “tigresa!”. O professor finge que não ouve e entrega a prova a Fernando como se nada tivesse acontecido.

### Cena 2:

Os meninos faziam listas com o nome das meninas da turma que consideravam feias. Circulavam essas listas pela sala, fazendo com que as meninas que compunham a lista tivessem acesso a ela. Sempre uma das meninas saía chorando de sala e nenhuma professora ou professor intervia nestas situações.

Essas duas cenas aconteciam, corriqueiramente, não só na minha turma, como em toda a escola. E, quando conversava com colegas que estudavam em outras instituições, constatava que as situações se repetiam. Lembro a angústia que eu sentia quando via o sofrimento desses amigos e amigas, lembro a sensação de impotência, lembro-me de pensar “mas por que as professoras e professores não fazem nada?”.

Estas cenas que nunca saíram da minha memória evidenciam que sempre fomos educadas e educados sexualmente no interior de muitas escolas, de maneira não intencional. Quando um/a professor/a não interfere, não diz nada sobre uma atitude homofóbica, ele/a está educando sexualmente, ele/a está emitindo mensagens sobre essa questão, afinal, o não dito está repleto de significados. Ele/a está dizendo: “a dor dessa pessoa, desse menino, não importa”.

Todas as pessoas vão influenciando a criança, desde o nascimento, ao longo de toda a sua vida, na formação de seus valores e ideias sobre corpo, abraço, beijo, namoro, relação sexual, carinho, nudez, parto e assim por diante. De que forma podem exercer essa influência? Por meio de suas atitudes, falas, comentários, olhares, gestos, silêncios, enfim, de todo o comportamento verbal e não verbal. Todas essas ações não planejadas, acontecidas no dia a dia, constituem, pois, a Educação Sexual informal (Figueiró, 2020, p. 26).

Então, todas e todos nós passamos por uma educação sexual informal durante toda nossa vida, mesmo que não haja intenção. Ela faz parte da educação informal acessada por meio da socialização, sem que as pessoas envolvidas tenham controles rígidos sobre seus desdobramentos, podendo ocorrer em casa, na rua, em espaço religiosos, através de uma brincadeira de criança, aprende-se o tempo todo sem que precise de um espaço formal para isso. Figueiró (2020) fala que essa educação sexual informal pode ser entendida como currículo oculto<sup>11</sup>. Já a educação sexual formal ou intencional é aquela planejada, que utiliza métodos, etapas e possui objetivos.

Desta forma, percebo, hoje, que a educadora sexual que habita em mim foi sendo tecida nesses momentos. Durante a graduação em Pedagogia na Universidade Federal Fluminense, iniciada em 1994, eu já me interessava pelas práticas de abordagem que as professoras e professores utilizavam para responderem, interferirem ou provocarem discussões sobre os temas relacionados a sexualidades e gêneros. Baseada nesses interesses que foram surgindo ainda mais fortes em minha formação, fui estudar sobre a história da educação sexual no Brasil. Dessa forma, considero importante falar nessa dissertação sobre alguns fatos desta história.

### **1.1 Acontecimentos importantes da história da educação sexual no Brasil**

Para Michel Foucault (1978), a história não é uma linha contínua de progresso ou de desenvolvimento linear. Ele rejeita a ideia de uma história universal, que segue uma lógica previsível e acumulativa. Em vez disso, Foucault vê a história como uma série de rupturas, descontinuidades e transformações, na qual as mudanças não se dão por uma lógica interna, mas por forças complexas e contingentes.

Foucault (1978) desenvolve o conceito de genealogia. Em vez de buscar uma origem pura ou uma essência inicial dos fenômenos históricos, a genealogia investiga como certas práticas, discursos e instituições surgem e se transformam ao longo do tempo. A genealogia é uma forma de análise crítica que não se limita a descrever acontecimentos, mas examina as condições históricas, sociais e discursivas, as quais permitiram que certas formas de poder e saber se estabelecessem. Segundo Sepúlveda e Sepúlveda (2020, p. 972),

Acontecimentos não são os grandes feitos, nem as grandes batalhas ou as grandes revoluções, nem tampouco ele é desenvolvido por grandes personagens. São as coisas

---

<sup>11</sup> Utilizarei a definição de Silva (2003, p. 78) para entender currículo oculto como “[...] constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

singulares, que ocorrem no acaso, pela necessidade de estarmos vivos, que provocam o desenrolar dos acontecimentos. Assim, ele é produzido pelas pessoas comuns, que vivem a vida de todos os dias (Sepulveda; Sepulveda, 2020, p. 972).

Na genealogia, o foco é desconstruir a ideia de continuidade e mostrar que aquilo que tomamos como natural ou necessário é, na verdade, o resultado de práticas históricas questionáveis, duvidosas. Assim, o papel da genealogia não é apenas “revelar” o passado, mas expor como as práticas presentes estão enraizadas em processos históricos de exclusão, normalização e poder.

Com base no conceito de genealogia de Foucault (1978), posso inferir que, a partir do início do século XX, entre as décadas de 1920 e 30, observam-se tentativas mais visíveis de implementação da educação sexual nas escolas, que “[...] neste momento já era uma preocupação para médicos, intelectuais, professores e professoras que então povoavam o universo educacional brasileiro” (Cesar, 2009, p. 39). Alguns livros escritos por médicos, sacerdotes e professores foram publicados abordando temas ligados à sexualidade, que tinham como objetivo, orientar as práticas sexuais das pessoas. Dentre os livros publicados estão **Perfil da mulher brasileira**, publicado em 1924, por Antonio Austregesilo; **Da impotência sexual do homem e Introdução ao estudo da pathologia sexual**, escritos por José de Albuquerque em 1928 (Reis; Ribeiro, 2004). Uma das maiores motivações de médicos e educadoras/es, a favor da educação sexual dessa época, era aumentar o acesso das mulheres às informações sobre saúde “[...] como forma de evitar a perversão moral, as psicoses sexuais e a degeneração física bem como assegurar a saudável reprodução da espécie” (Barroso; Bruschini, 1986, p. 32). Neste momento, o Brasil ainda sofria as influências das concepções médico-higienistas do século XIX.

No texto "Educação sexual: produção de identidades de gênero na década de 1930", Diana Gonçalves Vidal analisa como, nesse período, a educação sexual no Brasil foi utilizada como ferramenta para moldar identidades de gênero conforme os ideais sociais e políticos vigentes. A autora destaca que, na década de 1930, o país vivenciava transformações significativas, com a consolidação do Estado Novo e a implementação de políticas públicas voltadas para a modernização e a construção de uma identidade nacional.

Nesse contexto, a educação sexual emergiu como um instrumento para promover comportamentos considerados adequados para homens e mulheres, reforçando papéis de gêneros tradicionais. As escolas passaram a veicular conteúdos que enfatizavam a importância da família nuclear, da maternidade para as mulheres e da responsabilidade econômica para os



homens. Essas práticas educativas buscavam disciplinar os corpos e as condutas, alinhando-os às expectativas sociais da época.

Vidal (1998) argumenta que a educação sexual não se restringia à transmissão de conhecimentos biológicos, mas envolvia também a inculcação de valores morais e sociais. As instituições educacionais atuavam como agentes de controle social, direcionando a formação das identidades de gênero e sexualidade das pessoas. A autora ressalta que essas iniciativas refletiam uma preocupação com a moralidade pública e a saúde da população, inserindo-se em um projeto mais amplo de construção da nação brasileira.

Ao analisar documentos educacionais, discursos oficiais e práticas pedagógicas da época, Vidal (1998) evidencia como a educação sexual foi instrumentalizada para reforçar normas de gênero e consolidar uma ordem social específica, influenciando a construção de identidades e comportamentos, revelando as interseções entre educação, gênero e poder na história brasileira.

As teses higienistas também apresentavam como objetivos o combate às doenças venéreas e à masturbação.

A masturbação também aparecia como distintiva de gênero. Tal qual no discurso católico, só com relação ao rapaz era posta a questão de como lidar com a masturbação, e, quando esta era colocada como ocorrendo aos dois sexos, seu tratamento vinha sempre no masculino. Em geral, era afirmada como uma fase normal de iniciação sexual da criança. Os pais deveriam, tão somente, vigiar a prática, para que não se transformasse num vício. Transformar-se-ia em perversão, apenas, se se prolongasse na vida adulta ou se fosse praticada intensamente (Vidal, 1998, p. 69).

Foucault (2020) chama essa estratégia de produção da sexualidade de pedagogização do sexo da criança.

Naquele momento, o Brasil ainda sofria as influências das concepções médico-higienistas do século XIX, que impunham um conjunto de normas de comportamento que regulavam as práticas cotidianas e a moralidade das pessoas. Os higienistas prescreviam padrões de limpeza, alimentação, exercício físico e até formas de convivência social, frequentemente, em nome da "higiene" e da "saúde", mas que também tinham o efeito de reforçar certas normas sociais e morais. Isso incluía a regulação da vida sexual e familiar, com o objetivo de "moralizar" os costumes.

O higienismo, frequentemente, marginalizou grupos considerados "impuros" ou "inferiores" em termos de higiene, como as classes trabalhadoras, os pobres e determinados grupos étnicos. Esses grupos eram vistos como mais suscetíveis a doenças e, portanto, como

ameaças à saúde pública. As políticas higienistas, muitas vezes, reforçaram estereótipos e preconceitos, promovendo uma visão de que certos grupos eram "culpados" pela disseminação de doenças. No campo da medicina, o movimento higienista utilizou o conhecimento médico para legitimar normas de comportamento e estigmatizar práticas consideradas "imorais" ou "antinaturais". A medicina se tornou um meio de promover uma moralidade específica, justificando intervenções na vida privada e na sexualidade com o pretexto de promover a saúde. Isso levou à patologização de práticas e orientações sexuais, considerando "doentias" aquelas que não se alinhavam com as normas heterossexuais e reprodutivas da época.

Embora se apresentasse como um movimento de saúde pública, o higienismo frequentemente culpava os indivíduos pela sua falta de saúde, ao invés de considerar fatores sociais e estruturais, como a pobreza e as condições de trabalho. As intervenções eram focadas em mudar comportamentos pessoais, negligenciando as causas sociais e econômicas das condições de saúde.

Esses acontecimentos, marcados por discursos médicos, higienistas e moralizantes, demonstram como a educação sexual foi historicamente atravessada por diferentes interesses sociais e políticos. No entanto, além dos eventos e tendências mais amplas, é fundamental destacar as personagens que, de forma ativa, contribuíram para que essas discussões ganhassem corpo nas políticas educacionais da época. Nesse sentido, a I Conferência Nacional de Educação, realizada em 1927, representa um marco simbólico e institucional importante para pensar as vozes que protagonizaram os primeiros debates públicos e oficiais sobre educação sexual no Brasil.

## **1.2 Personagens importantes na I Conferência Nacional de Educação**

A I Conferência Nacional de Educação, em 1927, em Curitiba, foi um evento em que uma parte da sociedade brasileira reconheceu a importância de discutir abertamente questões relacionadas à sexualidade e à educação sexual. A I Conferência Nacional de Educação trouxe à tona a necessidade de incluir a educação sexual no currículo escolar e de abordar esse tema de maneira responsável. Especialistas, educadoras/es, profissionais de saúde e representantes da sociedade civil reuniram-se para discutir a importância da educação sexual como um componente essencial da formação de crianças e adolescentes, como um componente escolar. A intenção era aprovar um Programa de Educação Sexual, mas apenas para crianças acima de 11 anos (Bonato, 1996).

Gostaria de destacar, neste texto, a colaboração da professora Celina Padilha na I Conferência Nacional de Educação realizada em Curitiba. Considero que sua postura, naquele momento da história, em 1927, foi de grande valor e contribuição para quem se debruça nos estudos da educação sexual no Brasil.

Celina Padilha terminou o Curso Normal do Distrito Federal em 1908 e, nesse período, o Brasil passava por transformações políticas e sociais e a educação era vista como o meio mais eficaz para a realização de um projeto de nação. Celina foi formada abraçando este ideal de nação, acreditando na responsabilidade da escola e de professoras e professores, que tinha como objetivo modernizar, civilizar e higienizar a sociedade (Dias; Jara, 2017).

Segundo Kern (2017), a busca pela "regeneração eugênica" da população brasileira deveria ser fundamentada nos princípios da ciência do aprimoramento racial, estabelecidos pelo inglês Francis Galton (1822-1911) em seus estudos publicados durante as últimas décadas do século XIX. Esse teórico definiu a eugenia como “[...] a ciência que trata de todas as influências que melhoram as qualidades inatas de uma raça, bem como das qualidades que se pode desenvolver até alcançar a máxima superioridade” (Galton, 1988, p. 165). Em um contexto no qual o racismo científico europeu encontrou ampla aceitação, considerando que a ideia de raça foi adotada como uma categoria fundamental para a definição da identidade nacional desde as últimas décadas do século XIX, a ciência do aprimoramento racial despertou grande interesse. Durante as primeiras décadas do século XX, um movimento social formado por uma pequena elite intelectual emergiu e defendeu, vigorosamente, a implementação dos princípios da ciência do aprimoramento racial no Brasil. Entre os cientistas que lideraram a chamada "cruzada eugenista" em prol do progresso nacional, ninguém personificou melhor esse espírito reformista do que Renato Kehl.

Durante sua conferência no 1º Congresso Brasileiro de Eugenia, realizado no Rio de Janeiro, em 1929, o médico paulista Renato Kehl (1889-1974) enfatizou que a aplicação dos princípios da ciência do aprimoramento racial no Brasil era a concretização de um ideal nacional, ou seja, o ideal de "regeneração eugênica do nosso povo" (Kehl, 1933, p. 58). Quando a ciência do aprimoramento racial estava no auge de seu prestígio público, na transição para a década de 1930, a noção de que a educação seria um meio de promover o aprimoramento racial da população brasileira já estava plenamente estabelecida no discurso eugenista produzido no país.

No contexto brasileiro, a eugenia foi associada à ideia de branqueamento da população, buscando eliminar traços considerados indesejáveis, como a miscigenação racial e a suposta

inferioridade de certos grupos étnicos. Essas ideias foram amplamente disseminadas em diferentes esferas da sociedade, influenciando inclusive políticas públicas, como a imposição de restrições à imigração de não-brancos e a esterilização compulsória de pessoas consideradas "degeneradas". Essas práticas eugênicas refletiram um período de profundo preconceito e exclusão, que deixou marcas duradouras na história social e racial do Brasil.

A higienização da sociedade no Brasil do século XX também se manifestou em diferentes aspectos. O movimento sanitário, por exemplo, visava eliminar as condições insalubres e promover a saúde pública, especialmente nas grandes cidades. A preocupação com a higiene se estendeu também ao campo social, sendo associada à moralidade e ao controle dos comportamentos considerados inadequados. Esse contexto de higienização resultou em ações coercitivas, como internações compulsórias em hospitais psiquiátricos e prisões, além de políticas de higienização urbana que contribuíram para a remoção de populações marginalizadas, como cortiços e favelas. Embora essas medidas tenham sido justificadas como necessárias para o progresso social e o desenvolvimento do país, elas, frequentemente, atingiram os mais vulneráveis, perpetuando desigualdades e violações de direitos humanos (Kern, 2017).

Nesse momento, a educação sexual tornou-se uma questão central para os eugenistas brasileiros. Eles acreditavam que a disseminação do conhecimento sobre sexualidade e reprodução era essencial para controlar a propagação de doenças venéreas, promover a higiene, melhorar a saúde e a constituição física da população e que o ensino sobre sexualidade deveria ser abordado de forma científica e objetiva, livre de tabus e preconceitos, com o intuito de fornecer informações claras e precisas aos jovens. Para esses eugenistas, a educação sexual era uma ferramenta fundamental para evitar a propagação de doenças sexualmente transmissíveis e incentivar práticas sexuais saudáveis. (Kern, 2017). Foi neste contexto que aconteceu a I Conferência Nacional de Educação.

Retornando à Celina Padilha e sua atuação no início dos anos de 1920, relatarei, de maneira breve, algumas propostas de educação sexual realizadas por esta professora e por outros intelectuais, dentre eles, Renato Kehl, nesta Conferência de 1927.

Participaram desta Conferência representantes de 16 estados do Brasil e foram apresentadas 113 teses, distribuídas em oito comissões temáticas: duas para o ensino primário, uma para o ensino secundário, uma para o ensino profissional e superior, três para teses gerais e uma para educação higiênica. A comissão de educação higiênica teve como presidente Belisario Penna, médico higienista e defensor da saúde pública como condição essencial para

o progresso nacional. Entre os membros dessa comissão estava Lourenço Filho, educador e psicólogo que se destacou pela aplicação dos testes de inteligência nas escolas brasileiras (Kern, 2017).

As teses apresentadas nessa comissão abordaram temas como a importância da higiene física e mental dos/as alunos/as e professores/as, a necessidade de exames médicos periódicos nas escolas, a prevenção e o tratamento das doenças transmissíveis, a educação sexual, a alimentação escolar, a educação física e os jogos infantis. Segundo Costa *et al.* (1997), as teses dessa comissão revelaram "[...] a preocupação dos educadores com a formação integral do indivíduo, não apenas no aspecto intelectual, mas também no físico e no moral" (Costa; Shena; Schmidt, 1997, p. 687). Além disso, refletiram "[...] o pensamento higienista que dominava a época e que via na educação um instrumento de regeneração social" (Costa; Shena; Schmidt, 1997, p. 687).

A professora Celina Padilha apresentou a tese nº 74, cujo título era “Sobre a educação sexual”. Celina Padilha destacou a importância da educação sexual ao ressaltar as várias objeções enfrentadas no contexto familiar. Ela sugeriu que a falta de satisfação da curiosidade inerente a meninos e meninas pode levar a sentimentos confusos e contraditórios em relação ao corpo e à vida sexual (Bassalo, 2010). Padilha (1997, p. 430) afirma que

Há pais que conseguem, à custa de inúmeros cuidados, disciplinando-se para não falar diante dos filhos no que não convém, segregando-os quase completamente do convívio de outras crianças, fiscalizando-os cautelosamente nas visitas aos primos, trancando livros, conservá-los numa falsa inocência que é a quase completa ignorância em matéria de sexualidade. É como procedem também os mestres, temerosos de entrar em assuntos não permitidos. Mas não está essa gente iludindo a si própria, pois nessas crianças a própria natureza não gritará? Não se vê uma só, e muitos perigos aparecem logo ao primeiro exame. Um falso pudor, criado pela educação, impede a franqueza entre pais e filhos que ficam privados de conselhos muito úteis na adolescência. E se os mais tendentes ao bem livram-se de possíveis vícios, não se previnem, entretanto, contra outros perigos a que a ignorância os expõe.

Celina Padilha referiu-se a importância da informação sobre sexualidade para que crianças e adolescentes ficassem longe dos “perigos” que rodeiam quem não tem acesso a essas informações, sendo a melhor possibilidade de terem um comportamento adequado, segundo as expectativas da visão eugenista e higienista da época (Bassalo, 2010). De acordo com Dias e Jara (2017), Celina Padilha, em sua tese nº 74, também relatou o que pensava sobre a relação da família e da escola com a educação sexual

Assim, a educação sexual deveria ser oferecida em casa e na escola. Contudo, ela entendia que “muitos pais, por ignorância, são [eram] incapazes de dirigir a educação

sexual de seus filhos”. Apesar de, a seu ver, não ser totalmente impossível “educar os progressistas”, a “cegueira moral” da qual mesmo estes padeciam, tornava a missão muito difícil, sendo “quase impossível [...] esperar-se do maior número que se libertem das peias de preconceitos seculares” (Padilha, 1997, p. 430). Por isso, caberia à escola a tarefa de fazer a educação sexual, “pois são os mestres os mais capazes de administrar quaisquer conhecimentos, pelo seu preparo científico, pela sua especialização para ensinar”. Aos pais (se bem orientados), caberia a tarefa de auxiliar o trabalho do professor, dando bons exemplos aos filhos e respondendo aos questionamentos por eles feitos e, por fim, vigiando-os, já que mantinham maior contato com eles (Padilha, 1997, p. 431; Dias; Jara, 2017, p. 237).

Celina Padilha também foi categórica quanto à idade que meninas e meninos deveriam ter ao iniciarem as aulas de educação sexual: 11 anos. Porém, se antes dessa idade as crianças expusessem alguma dúvida sobre sexualidade, a professora deveria respondê-las (Dias; Jara, 2017).

Um dos argumentos contrários à educação sexual sistematizada na escola era o da perda da inocência. Destacarei, no próximo capítulo deste trabalho como ainda hoje, quase 100 anos depois desta Conferência, conservadores se utilizam do mesmo argumento.

Em sua tese, Celina Padilha estabelece distinção entre inocência e ignorância, argumentando que não se pode confundir ignorância sobre os assuntos relativos à sexualidade com inocência. Para ela, o problema era que muitos pais enganavam-se, imaginando que, se mantivessem seus filhos ignorantes nestes assuntos, conservariam neles também a inocência. Ao contrário, para ela, havia alguns que, mesmo ignorantes, não eram inocentes, justamente por mal orientados. Ao passo que os verdadeiros inocentes seriam os que, por obterem o conhecimento necessário, não desenvolveriam olhar malicioso diante de tais assuntos (Dias; Jara, 2017, p. 238).

E essa “inocência” só era permitida às meninas, pois os meninos, muitas vezes, iniciavam sua vida sexual já na puberdade. Mais uma vez faço aqui uma ponte com o segundo capítulo dessa dissertação, no qual descrevo algumas conversas com responsáveis de estudantes que me procuraram na escola para saber sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula.

Além de todos esses posicionamentos corajosos diante de um público bastante conservador, Celina Padilha ainda defendia uma pauta muito polêmica, a da coeducação<sup>12</sup>, na qual meninas e meninos receberiam as mesmas informações sobre sexualidade, na mesma classe.

Desde que iniciei minha carreira de professora, tive a atenção atraída para esta falha da obra educativa. E isto me feriu, tanto mais quanto, sendo mulher, sinto a falta de naturalidade que a educação interpõe entre o homem e a mulher, estragando as mais belas amizades, quicá o intercâmbio intelectual. Faça-se, pois, a coeducação de

---

<sup>12</sup> Sobre essa questão, veja: AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

meninos e meninas, e teremos nas gerações futuras indivíduos mais capazes de apreciar a vida na plenitude de suas manifestações mais belas, mais conscientes na escolha do companheiro ou companheira, prevenidos contra a simples atração dos sexos, quando não for cimentada por afinidades de sentimento e de inteligência (Padilha, 1997, p. 432).

Não podemos esquecer que a professora Celina Padilha era uma mulher da sua época e muito envolvida com as questões higienistas do início do século XX, portanto, para ela, a educação sexual era vista como uma forma de promoção da moral e da eugenia. (Dias; Jara, 2017).

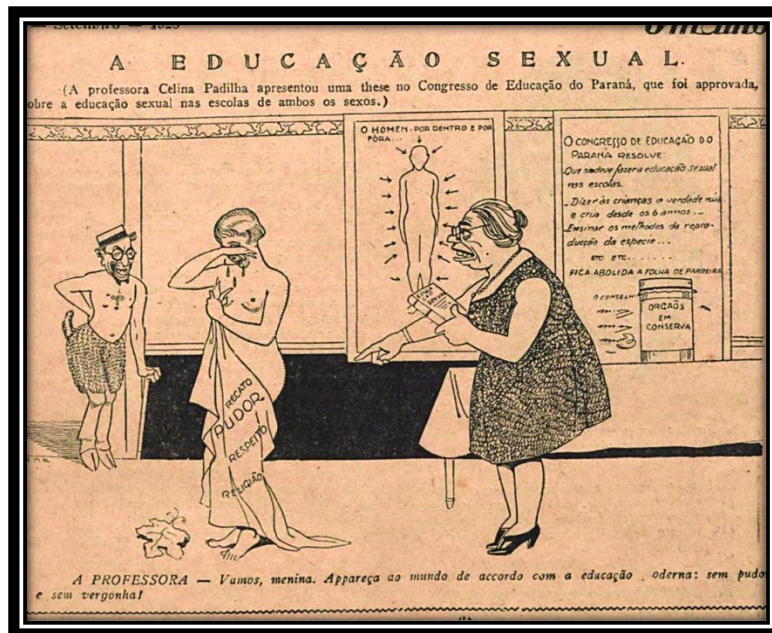
A tese de Renato Kehl, de nº 75, teve como título “O problema da educação sexual: importância eugênica, falsa compreensão e preconceitos - como, quando e por quem deve ser ela ministrada”. Assim como Padilha, Kehl também defendia a necessidade de incluir a educação sexual nas escolas, argumentando que isso contribuiria para uma formação mais completa e consciente dos jovens, principalmente para o casamento. Na visão de Renato Kehl, a educação sexual não deveria ser vista como um tabu, mas sim como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento saudável dos indivíduos. Ele acreditava que, ao fornecer informações adequadas sobre sexualidade e promover a compreensão dos aspectos biológicos, psicológicos e sociais relacionados ao tema, a sociedade estaria contribuindo para a prevenção de doenças, gravidezes indesejadas e problemas emocionais. Kehl não falou sobre uma idade mínima para o início dessas aprendizagens e enfatizou que os primeiros ensinamentos deveriam ser dados pela mãe (Dias; Jara, 2017).

A tese nº 76, intitulada “Educação Sexual”, escrita por Dr. Luiz Antônio E. S. dos Santos, também entendia a importância dos conhecimentos desta área, porém defendia que a educação sexual fosse realizada pelos responsáveis das crianças em suas casas e que não havia necessidade desses ensinamentos começarem tão cedo.

As teses de Padilha e Kehl receberam da comissão a concordância integral e a de Santos recebeu algumas restrições principalmente em relação à idade inicial das crianças receberem tais conhecimentos.

A grande contribuição e diferença da tese nº 74 de Celina Padilha foi o destaque para a importância da coeducação, ou seja, meninas e meninos estudando na mesma sala de aula e acessando as mesmas informações e conhecimentos. E por ter cutucado esse vespeiro, um ano depois a tese de Padilha apareceria no Jornal “O Malho” através desta charge:

Figura 1 - Charge no jornal “O Malho”



Fonte: Dias; Jara, 2017.

Amália Dias e Isabela Bolorini Jara (2017) nos ajudam a entender todos os preconceitos envolvidos nesta charge.

A análise da imagem e do texto que a acompanha é bastante elucidativa. Embora, além de Celina Padilha, mais outros dois homens tenham apresentado teses sobre educação sexual, apenas seu nome é citado no texto que precede a charge, como se a única a apresentar este tema tivesse sido ela. Mesmo as características imputadas apenas à sua tese (de forma até exagerada), de que se deveria “dizer a verdade nua e crua desde os seis anos”, “ensinar os métodos de reprodução da espécie”, tal qual vemos na lousa do desenho, não eram exclusivas do texto apresentado por ela. Vimos que Renato Kehl também afirmava ser necessária a educação sexual desde a infância, pautando-se inclusive, em Freud para tal. Além disso, a imagem de uma professora de livro na mão, ordenando que sua aluna atendessem o que mandava a “educação moderna”, demonstra o cientificismo que impregnava o discurso dos adeptos da educação sexual. A aluna aparece, então, seminua, tendo que se despir da túnica do pudor, do recato, do respeito e da religião. E o mais importante, ela está constrangida, chorosa. Em segundo plano, assiste a tudo, expressando satisfação, um homem com características de diabo (Dias; Jara, 2017, p. 241).

Como percebe-se, o incômodo causado por Padilha quando faz referência à importância da coeducação gerou um grande entrave entre a religião e a ciência.



Na imagem, o constrangimento atingia apenas a aluna. Era ela quem deveria estar revestida de pudor, de acordo com a religião. Entretanto, era forçada pela ciência a se despir dessas características tão caras à sociedade da época. O homem/diabo não sentia qualquer desconforto com a situação, ao contrário, parecia deliciar-se com ela. Afinal, acreditava-se, era contra os preceitos da religião que se estava propondo uma educação sexual, principalmente a partir da coeducação dos sexos. Essa era, pois, uma ideia maligna, diabólica, indigna da fé cristã. Já a professora, carrancuda, desprovida de atributos femininos, dura como a ciência que defendia, era indiferente ao constrangimento da aluna, fazia o papel que lhe cabia, como portadora do conhecimento científico, como dona da verdade (Dias; Jara, 2017, p. 242).

Mais à frente, farei outras reflexões sobre a questão religiosa atualmente, o que engloba os movimentos antigênero e o Movimento Escola Sem Partido.

A contribuição de Celina Padilha foi muito importante, pois, de acordo com Correia (2024, p. 12),

Celina foi uma mulher do seu tempo, que viveu em uma sociedade marcada por interdições e limitações impostas social e culturalmente às mulheres. No entanto, mesmo com tais interditos e sujeições, ela se fez presente, num cenário em que” [...] a cidade e a escola ofereciam seus perigos” (Vidal; Carvalho, 2001): posto que, as ruas, os distritos, os bairros, os meios de transporte, as salas de aula e os meios de comunicação são espaços socialmente construídos para circulação masculina. No entanto, estes ambientes foram gradativamente apropriados e ocupados por mulheres. Porém, tais apropriações femininas desses ambientes não ocorreram sem tensões: artifícios e estratégias foram mobilizados.

Celina trabalhou como professora, diretora, inspetora, superintendente escolar e, além da educação sexual, defendeu temas como “[...] coeducação, escola nova, emancipação feminina, educação política e o sufrágio feminino” (Correia, 2024, p. 4), utilizando estratégias para conseguir percorrer caminhos que eram predominantemente para homens.

A coeducação — prática de ensino misto que historicamente buscava desestruturar estereótipos de gênero e promover convívio igualitário — ressurge hoje como um tema central nas políticas educacionais do Brasil. Esse retorno acontece em meio a debates intensos no Congresso e no Judiciário, especialmente com a resistência de movimentos como o Escola sem Partido, que apresentaram dezenas de projetos de lei tentando silenciar discussões de gênero nas escolas, rechaçados pelo STF e por organismos como o Conselho Nacional de Direitos Humanos. Pesquisas apontam que, apesar do progresso no acesso à educação formal, persistem disparidades no desempenho e nas trajetórias de meninas e meninos, indicando que a efetiva coeducação nas escolas pode ser uma ferramenta essencial para construir ambientes mais equitativos e formadores de cidadania .

Todo esse movimento na I Conferência Nacional de Educação, em 1927, em defesa da educação sexual nas escolas não fez com que se estabelecesse “[...] em elemento constitutivo

do programa da instrução primária, de acordo com o Decreto 2940, de 22 de novembro de 1928, que organizava o ensino no Distrito Federal” (Dias; Jana, 2017, p. 242). O único momento em que é utilizado o termo “educação sexual”, no decreto, acontece quando se diz que era de responsabilidade do inspetor médico “[...] divulgar e fazer cumprir no meio escolar princípios de higiene e educação sexual e anti-alcóolica e estender até as famílias os benefícios da educação higiênica” (Costa; Shena; Schmidt, 1997, p. 368).

No ano de 1930, aconteceu a primeira tentativa de incluir a educação sexual no currículo de uma escola, no Colégio Batista do Rio de Janeiro. Um professor chamado Victor Stawiarski, nascido em 1903, em Orleans, Santa Catarina, graduado em Engenharia e mestre em Biologia, “[...] implementou uma proposta de ensino da evolução das espécies e da educação sexual no Colégio Batista, onde lecionou por mais de duas décadas” (Costa; Gouvêa, 2021, p. 2944). O professor enfrentou perseguição e processos judiciais movidos contra ele pela escola “[...] alegando que o mesmo adotara comportamento imoral em suas aulas. O processo durou dois anos e levou em 1954 à sua condenação e demissão.” (Costa; Gouvêa, 2021, p. 2944).

Antes de 1960, segundo Figueiró (1998), as experiências na área da educação sexual aconteciam em escolas protestantes e em escolas sem vínculos religiosos. Segundo Rosemberg (1985, p. 12),

A igreja católica constituiu um dos freios mais poderosos, até a década de 60, para que a Educação Sexual formal penetrasse no sistema escolar brasileiro. Em primeiro lugar, por sua posição claramente repressiva em matéria de sexo; em segundo lugar, pela posição de destaque que ocupou na educação nacional, através da manutenção e da ferrenha defesa de sua rede de ensino. Portanto, mesmo antes do final da década de 60, quando ocorreu no país um momento de hipertrofia de um autoritarismo moralista, o sistema de ensino nacional era bastante repressivo, tanto à veiculação de informações sobre sexualidade humana quanto à manifestação da sexualidade entre os estudantes.

A partir dos anos 1960, percebe-se um aumento nas implementações da educação sexual nos currículos das escolas. O Concílio Vaticano II, realizado entre 1962 e 1965, promoveu algumas mudanças na igreja católica, facilitando a entrada da educação sexual nas escolas católicas, pois alguns religiosos perceberam que poderiam se beneficiar disto. Segundo Bueno e Ribeiro (2018, p. 51), a sexualidade recebeu mais atenção no século XX por três causas

1- a importância social dada ao amor na arte, literatura e outras expressões culturais, e a consequente necessidade de trazê-lo para o casamento, onde a Igreja poderia tê-lo sob regulação e, com isso, conservar o controle social; 2- a ideia da natureza como auxílio da graça divina, que já estava sendo desenvolvida na sociedade cristã, ainda que por muito tempo estivesse silenciada; 3- por razões políticas, ao alçar o amor como forma de valorizar a família, o que busca se opor aos movimentos socialistas

que à época - meados do século XX - representavam uma ameaça aos interesses da Igreja, já que esses movimentos criticavam a família enquanto instituição repressiva burguesa. Assim, o amor “carnal” passa a ser valorizado, desde que entendido como parte das uniões monogâmicas heterossexuais reprodutivas.

As transformações sociais, políticas e culturais que ocorreram nos anos 1960, como o surgimento do movimento hippie e da contracultura, que enfatizavam a liberdade individual, a experimentação, a paz e o amor livre, influenciaram muitos jovens brasileiros, que adotaram novos padrões de comportamento, incluindo a aceitação da sexualidade sem os tabus tradicionais. Em todo o mundo, a década de 1960 foi marcada pela Revolução Sexual, que promovia a emancipação sexual e o acesso à contracepção. No Brasil, essa revolução também teve seu impacto, com a disseminação da pílula anticoncepcional e a abertura para discutir e praticar a sexualidade de maneira mais livre. E o movimento feminista ganhava mais força no Brasil, com mulheres lutando por igualdade de direitos, incluindo o direito ao controle sobre seu próprio corpo e sexualidade (Figueiró, 1998; Auad; Sepulveda, 2022).

Com o golpe civil militar de 1964, o país entrou em um período de repressão política, social e cultural. A censura à mídia e à cultura popular se intensificou, e o governo militar tentou impor uma visão conservadora da moralidade, restringindo a liberdade de expressão e reprimindo movimentos sociais. É importante mencionar que mesmo sob a repressão do regime militar, alguns grupos continuaram a resistir e a promover ideais de liberdade sexual. Grupos feministas e ativistas LGBTQIAP+ mantiveram a resistência pela igualdade e pelo direito à diversidade sexual.

Em 1965, “[...] o secretário de Educação do estado de São Paulo, Ataliba Nogueira, proibiu professores da rede pública de transmitir informações sobre meios anticoncepcionais e controle de natalidade.” (Figueiró, 1998, p. 126), demonstrando toda a ideologia da época. Da época?

Em 1968, a deputada federal pelo Movimento Democrático Brasileiro – MDB - do Rio de Janeiro, Júlia Vaena Steinbruch, organizou um projeto que propunha a inclusão obrigatória da educação sexual nos currículos de 1º e 2º graus (Ensino Fundamental e Médio atualmente).

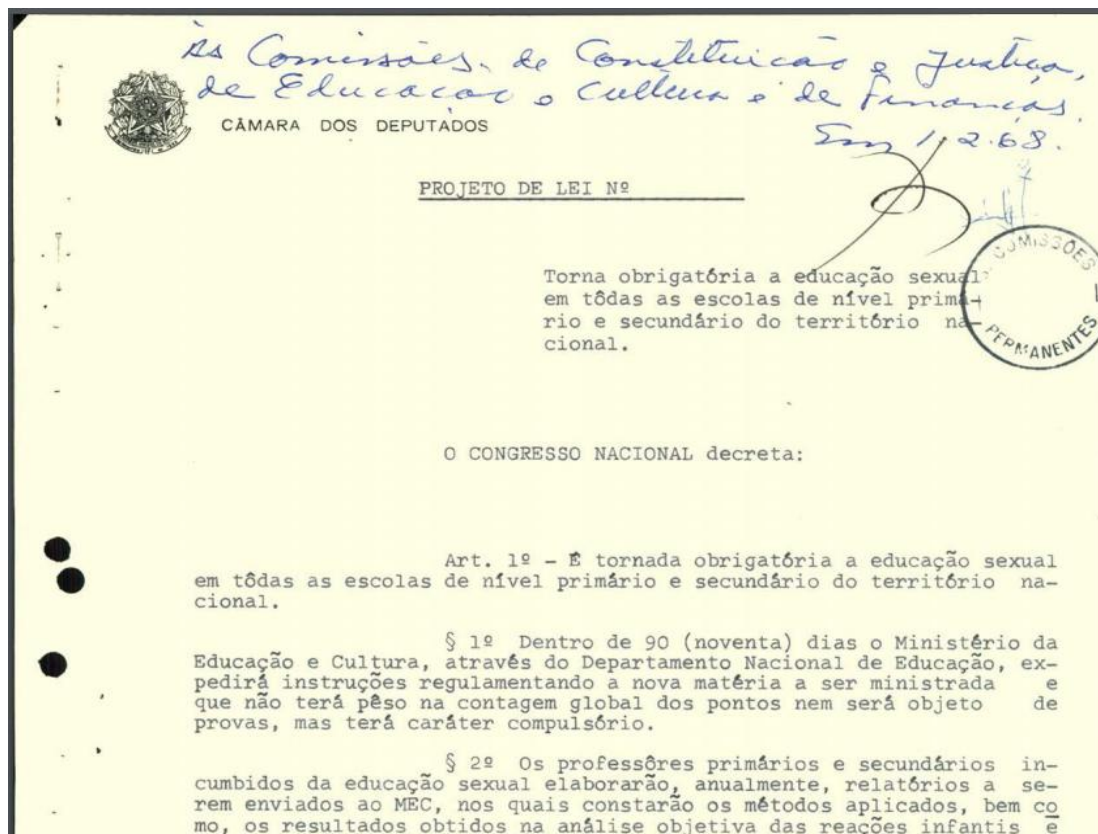
Figura 2 - Foto de Júlia Vaena Steinbruch



Fonte: <https://www.camara.leg.br/deputados/1688/biografia>

O Projeto de Lei n. 1.035/1968 constava dos seguintes artigos:

Figura 3 - Projeto de Lei nº 1035/1968



dos adolescentes.

§ 3º Para a elaboração pelo MEC da Regulamentação de que trata o parágrafo 1º, será instituído um Grupo de Trabalho integrado especialmente por psicólogos, psicanalistas, educadores e pedagogos de alto nível e de reconhecida experiência em todo o País.

Art. 2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

#### J U S T I F I C A T I V A

É um imperativo da sociedade moderna desmistificar o problema sexual, retirando-o do círculo de ferro com que a moral, erroneamente, o tem limitado através dos padrões estereotipados e obsoletos que as sucessivas gerações nos tem transmitido.

Segundo o psicanalista Hélio Pelegrino, "se tudo é belo na criação do homem, a sexualidade dos criadores também o é, não sendo chocante nem ilógico falar de amor sexual com crianças de 2 a 11 anos". E se recorrermos a Freud e à psicanálise, saberemos que o ser humano, desde o seu nascimento, está impelido pela força grandiosa do sexo que não espera pela maturidade para manifestar-se.

GER 6.07



CÂMARA DOS DEPUTADOS



2.

Transformar uma lei física irrecorrível, a lei básica da reprodução e do amor, num tabu, tem sido clamoroso erro pelo qual temos pago um preço bem caro. Educando negativamente, praticando um falso puritanismo totalmente deslocado diante de um problema natural e fisiológico, ou simplesmente nos omitindo, estamos contribuindo enormemente para que o jovem saia da adolescência desarmado e sem rumo e somos, sem o saber, a causa do aparecimento dos transviados, transformados nos "provos" de Amsterdã, nos "beatniks" de Nova York, nos "rockers" de Londres, nos "hooligans" de Varsóvia, enfim, nos desajustados de todo o mundo.

Sendo o sexo uma função biológica como qualquer outra - a mais importante pelas suas implicações sociais - precisa ser conhecida e controlada. Se não for tratado com naturalidade - essa é a palavra abalada de todos os psicanalistas - estaremos impedindo o controle dos impulsos, favorecendo a homossexualidade e provocando traumas irreparáveis. E ainda valendo-nos da opinião dos psicólogos, para agir conscientemente - diante de uma criança frente a esse problema tão importante na vida humana, não é necessário uma cultura extensa nem profunda em psicologia educacional. Torna-se apenas imprescindível conhecer e aplicar certos princípios básicos com bom senso e naturalidade.

A experiência de outros países tais como a Grã-Bretanha, Suécia, Finlândia, Austrália e outros onde a educação sexual é largamente difundida nas escolas e ministrada cientificamente através da televisão e outros meios de difusão e comunicação, merece ser adotada considerando-se os plenos e satisfatórios resultados obtidos. Deixando de lado os países escandinavos onde o tema sexo já se encontra totalmente desmistificado, sendo tratado como ciência natural, devemos meditar no exemplo da Inglaterra que tem introduzido e pregado a educação sexual nas organizações escolares, tendo merecido

o assunto todo o apoio dos educadores e das autoridades, com inúmeras publicações e instruções a respeito desde 1940. (Sex Education in Schools and Youth Organisations - Educational Pamphlet Nº 119).

Pais e educadores devem se unir para um objetivo muito amplo. Além de satisfazer, com simplicidade, a curiosidade sexual manifesta em todas as crianças na segunda infância, evitando as distorções, devem instruí-los convenientemente a cerca de todos os fenômenos físicos da pré-puberdade, evitando os choques e traumatismo frequentes e de tão perniciosas consequências na formação física e moral do indivíduo. E a tarefa não se deve cingir apenas à educar e informar sobre a sexualidade mas, atentando-se para a crescente igualdade dos sexos no mundo moderno, chegamos à inevitável conclusão de que ambos os sexos devem ser colocados diante do problema sexual de igual maneira, a fim de que possam enfrentar as mesmas questões com igual chance de êxito.

Desfazendo o tabu do sexo e apresentando-o como uma das mais altas funções do organismo humano - é a que procria, a





CÂMARA DOS DEPUTADOS



3.

que garante a descendência e deve ser sempre um ato responsável e manifestação máxima de amor - estamos preparando meninas para a elevada função da maternidade e meninos - o que jamais foi feito - para a importante missão da paternidade. Infelizmente, como consequência de um erro trágico que ensina ao menino, ao adolescente e reitera ao homem que sexo é algo totalmente desvinculado do amor, todo elemento masculino aprende, desde a mais tenra idade, a dissociá-los, praticando-os separadamente, numa bifurcação anti-natural em que homens e mulheres se desconhecem e quase nunca conseguem um ajustamento completo. Muito pouco se tem ensinado sobre a paternidade, a responsabilidade de fundar uma família e de ter descendentes. E é esse justamente o trunfo máximo que se dispõe para situar o problema sexual, ora tão desconcentrado, em sua verdadeira posição. Dar explicações sobre o sexo, tirando-lhe o caráter proibitivo ou vergonhoso, dando-lhe como característica principal a de ser uma função natural e atribuindo-lhe a verdadeira e nobre finalidade, é criar, em todas as crianças, quer do sexo masculino ou feminino, a noção exata do problema, associando-o sempre aos sentimentos de amor, de carinho e de respeito. Com isso estaremos contribuindo decisivamente para formar uma geração sadia, equilibrada e satisfeita, fazendo desaparecer a sexualidade aberrante e distorcida, totalmente desvinculada dos sentimentos nobres, característica dos tempos atuais e que tanto tem contribuído para infelicitar as criaturas humanas e demolir as bases morais e espirituais da sociedade.

A educação começa praticamente no berço e educação sexual é parte da educação global. É tarefa de pais e educadores que não se podem eximir dessa grave responsabilidade sob pena de falharem em suas respectivas missões com graves riscos para a comunidade.

Desejamos contribuir para a formação educacional das novas gerações brasileiras e temos a convicção de que não devemos protelar mais a instituição, nas escolas primárias e secundárias, da educação sexual como ponto de partida para o ajuste da criança e do adolescente a novas e desejáveis formas de vida e convivência.

Oferecemos, pois, o presente projeto de lei, contando com o apoio e aprovação de psicólogos, psicanalistas, pedagogos, educadores, legisladores e autoridades em geral.

SALA DAS SESSÕES,

*Júlia Steinbruch*  
DEPUTADA JÚLIA STEINBRUCH

GER 6.07

Fonte: [www.camara.leg.br](http://www.camara.leg.br)

Júlia Steinbruch fundamentou seu projeto de lei com o argumento de que é fundamental atender às necessidades das crianças, proporcionando-lhes conhecimento sobre seus próprios corpos e os corpos de seus pares. Isso, segundo a justificativa do projeto, contribuiria para o desenvolvimento de um senso elevado de cuidado e bem-estar coletivo. No caso dos/das

adolescentes, o projeto previa o desenvolvimento de tópicos como as mudanças corporais durante a puberdade, questões relacionadas ao sexo, procriação, saúde sexual, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (hoje chamada de ISTs - Infecções sexualmente transmissíveis), gravidez indesejada ou não planejada, promoção dos direitos sexuais e reprodutivos, e medidas para combater a violência sexual.

É importante ressaltar que, de acordo com a proposta, todo esse trabalho de educação com crianças e adolescentes ocorreria após os/as professores/as e familiares passarem por um processo de capacitação adequado. Estes/as profissionais seriam preparados/as de forma abrangente e estariam plenamente qualificados/as para desempenhar essa função. Em nenhum momento se menciona o ensino direto de questões sexuais ou a indução de comportamentos em crianças e adolescentes. Pelo contrário, a ênfase é na colaboração entre as famílias e profissionais de educação, com o intuito de fornecer informações e orientações sensíveis e adequadas para que os/as jovens possam tomar decisões informadas em relação à sua sexualidade (Silva; Neto, 2020).

Além disso, é fundamental lembrar que, apesar de ser um texto avançado para os anos 1960, a deputada Júlia Steinbruch era uma mulher de sua época, então, notam-se questões como “o sexo ser controlado e tratado com naturalidade para impedir a homossexualidade”, como se a orientação sexual de uma pessoa fosse um problema ou uma doença, que pudesse ser controlada, e a homossexualidade tivesse que ser evitada.

Silva e Neto (2020), em seu artigo “Quem tem medo da educação sexual?”, exibem alguns trechos de pareceres contrários ao PL 1035/68:

Uma nação cristã que pretende respeitar a dignidade e os direitos da família não pode levar para os bancos da escola o que pertence a intimidade do lar”. “Os atentados contra os bons costumes precedem muito mais da vontade do que da ignorância”. “Percebe-se nesses atos, aparentemente isolados, julgado a luz de outros tantos, que se procura fazer, intencionalmente, objetivando abalar os já bastante abalados alicerces desta magnífica instituição chamada família”. “Protestamos contra esse absurdo (vereador Ebmer Arccoci, 1968).

Se o Estado não se sente autorizado a forçar o ensino da religião, da qual a legitimidade de seu poder de impor o ensino das coisas do sexo?” (Deputado Rubem Nogueira; 1968).

“Parece-nos de capital importância excluir qualquer iniciação sexual feita coletivamente nas escolas. Nos mistérios da vida quem deve iniciar os adolescentes são seus pais. Só o lar reúne as condições psicológicas e morais para essa educação sadia e eficiente em matéria tão delicada.” “Em nome portanto, da higiene, da pedagogia e da moral julgamos que se deve excluir dos programas de ensino uma iniciação coletiva feitas nas escolas públicas.” (Pe. Francisco Leme Lopes, 1970).



“A expressão da educação sexual deveria ser substituída por educação da pureza. É o que prezo aos meus companheiros chefes escoteiros, baseando-me no art. 10 da lei escoteiro.” “Para mim a inocência é a melhor defesa para a pureza e a castidade.” (Almirante da Marinha e escoteiro Benjamim Sodré, 1970).

“Bem aventurado os limpos de coração porque eles verão a Deus”. “Conservar a lei da pureza como vigente tanto para os homens como para as mulheres.” (Secretaria Geral da Comissão de Moral e Civismo Alma Albertina de Castro Figueiredo, 1970).

É possível perceber uma grande semelhança com o discurso conservador, fundamentado em princípios religiosos e moralistas dos últimos anos em nosso país. Estes pareceres contrários difundiram pânico nas/os profissionais de educação, fazendo com que as iniciativas em relação à educação sexual nas escolas sofressem um recuo, pois muitas/os professoras/es ficaram com medo de represálias. Juntando-se a esta situação, o momento político que o Brasil estava vivenciando, com a ditadura civil-militar, que através do decreto do Ato Institucional nº 5, em 13 de dezembro de 1968, instituiu, dentre outros atos repressivos, a censura prévia à imprensa e a proibição de qualquer conteúdo considerado subversivo ou crítico ao governo militar. Isso levou à autocensura e à supressão da liberdade de expressão.

Curiosamente, não havia nenhuma lei ou proibição formal contra a educação sexual. A interdição era difusa e, talvez por isso mesmo, mais eficiente. O assunto era tabu, existia, mas não se falava sobre ele. Orientadores, professores e educadores, de modo geral, passaram a assumir a interdição, temendo represálias e obedecendo a uma lei que, na verdade, nem mesmo existia (Barroso; Bruschini, 1982, p. 23).

As/os professoras/es viraram um dos alvos preferidos do Estado, sendo vigiados/as ostensivamente. Mais uma semelhança com o que o Brasil vivenciou, com o governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro e, ainda vivencia, com a difusão dos argumentos utilizados pelo Movimento Escola sem Partido, os quais apresentarei mais à frente. O AI-5 cassou o mandato de vários políticos, dentre eles, o da deputada Júlia Steinbruch.

Por conta de uma certa abertura política em 1978, órgãos públicos começaram a realizar projetos nas escolas e foi realizado o I Congresso sobre Educação Sexual nas Escolas. De acordo com Ribeiro (2013, p. 12),

Com a abertura política e o abrandamento da censura, o interesse pela Educação Sexual ressurge motivado pelos movimentos feministas, pelos movimentos de controle populacional, pela mudança no comportamento sexual do jovem, principalmente devido à pílula como método anticoncepcional, e também pelo avanço da medicina no controle das doenças sexualmente transmissíveis.

A Lei de Anistia de 1979 desempenhou um papel crucial na transição democrática do Brasil após mais de uma década de regime militar. Promulgada durante o governo do General

João Batista Figueiredo, essa legislação representou um grande passo, simbolizando a importância do Estado de Direito e dos Direitos Humanos, estabelecendo um precedente para a tentativa de construção de uma sociedade mais justa e democrática no Brasil. Temas como sexualidade, equidade de gêneros, meio ambiente e racismo começaram a ser mais debatidos no país (Bueno; Ribeiro, 2018).

A televisão, o rádio e as revistas tiveram um papel fundamental para esse movimento de abertura em relação à sexualidade no Brasil. Duas mulheres foram pioneiras na divulgação da educação sexual através dos meios de comunicação: Marta Suplicy, com um quadro intitulado Comportamento Sexual, no programa TV Mulher (1980-1986), da Rede Globo e Maria Helena Matarazzo, com um programa de rádio que ia ao ar diariamente e dava orientações sobre sexualidade.

Figura 4 - Foto da Marta Suplicy



Fonte: <https://mais.opovo.com.br/jornal/vidaarte/2021/01/11/revolucionario--tv-mulher-faz-40-anos.html>

A mídia focou na vida das mulheres, não por estar preocupada com as questões de equidade de gênero, mas por conta do crescimento das perspectivas de consumo, através da elevação dos níveis de educação, possibilitando a entrada das mulheres nas instituições de ensino superior, aumentando a demanda econômica e criando oportunidades de emprego; iniciativas dos movimentos feministas em países estrangeiros; redução das taxas de natalidade (Bueno, 2015).

Na década de 1990, muitas iniciativas foram observadas, principalmente através de Organizações Não Governamentais (ONGs).

Ainda no início da década de 1990, Russo e Rohden (2011) e Ribeiro (2013) relembram o trabalho das Organizações Não Governamentais (ONGs) na área da sexualidade por meio da atuação em escolas, capacitação de profissionais de educação e saúde, produção de materiais educativos (vídeos, manuais e guias) e prestação de serviços de assessoria e consultoria. Entre essas instituições estão o Instituto Kaplan, o Centro de Educação Sexual (CEDUS), o Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), a Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS (ABIA), o Comunicação em Sexualidade (ECOS) e o já citado GTPOS, Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, coordenado por Marta Suplicy. Uma iniciativa importante relatada por Pinheiro (1997) diz respeito ao lançamento do Guia de orientação sexual (Suplicy *et al.*, 1994), que foi testado em algumas regiões do Brasil, voltado ao público da pré-escola ao segundo grau. O Guia afirmava como necessários o planejamento e as intervenções sistemáticas, abrindo um canal permanente de comunicação sobre sexualidade com as crianças e adolescentes. O documento orientava, também, a supervisão dos profissionais e o envolvimento dos familiares (Bueno; Ribeiro, 2018, p. 55).

Podemos notar uma grande abertura no final do século XX em relação às iniciativas de abordagens da educação sexual nas escolas, não só através de ONGs, como também das redes municipais de São Paulo e Porto Alegre (Ribeiro, 2013). Unindo-se a isso o aumento da gravidez na adolescência e o risco de contaminação pelo HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana) e sífilis (infecção bacteriana geralmente transmitida pelo contato sexual).

Esse movimento culminou com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997 (durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso), após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96). A orientação de educação proposta pelos PCNs é de uma formação mais geral e não específica, centrada nas capacidades de pesquisa, busca, seleção e análise de informações e nas capacidades de aprender, criar e formular (Brasil, 2000). É um guia curricular, não obrigatório, organizado por disciplinas e por ciclos. Com isso, foi proposto que fossem trabalhados temas transversais que perpassariam todas as disciplinas, articulando a educação escolar às questões sociais do cotidiano. Os temas transversais são: Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Meio ambiente e Orientação Sexual (termo que foi usado à época, mas que hoje em dia utilizamos educação sexual ou em sexualidade).

O tema transversal “Orientação Sexual” teve como apresentação o seguinte texto:

Figura 5 - Apresentação do Tema Orientação Sexual nos PCNs

## APRESENTAÇÃO

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro.

A primeira parte deste documento justifica a importância de incluir Orientação Sexual como tema transversal nos currículos, discorre sobre a postura do educador e da escola, descrevendo, para tanto, as referências necessárias à atuação educacional ao tratar do assunto, trabalho que se diferencia do tratamento da questão no ambiente familiar. Aborda ainda, por meio dos objetivos gerais, as capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos do ensino fundamental.

A segunda parte, constituída pelos blocos de conteúdo e por orientações para trabalhos com Orientação Sexual em espaço específico, refere-se à abordagem da sexualidade no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Além das informações, destaca-se o estímulo à reflexão dos jovens a partir da problematização e debate das diversas temáticas atuais da sexualidade.

O objetivo deste documento é promover reflexões e discussões de técnicos, professores, equipes pedagógicas, bem como de pais e responsáveis, com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica da escola no trato de questões da sexualidade.

**Secretaria de Educação Fundamental**

Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>

Muitas críticas foram feitas a esse tema transversal, como a visão de sexualidade proposta pelo documento. Segundo Altmann (2001), a sexualidade é concebida como um dado da natureza, como "algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida". Fala-se em "necessidade básica", "em potencialidade erótica do corpo", "em impulsos de desejo vividos no corpo" sobre o que os sujeitos, principalmente os adolescentes, precisam ser informados. Seguem trechos que ilustram essa visão:

A partir da puberdade e das transformações hormonais ocorridas no corpo de meninos e meninas, é comum a curiosidade e o desejo da experimentação erótica a dois.

É a partir da puberdade que a potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer.

No trabalho com crianças, os conteúdos devem também favorecer a compreensão de que o ato sexual, assim como as carícias genitais, são manifestações pertinentes à sexualidade de jovens e de adultos, não de crianças. Os jogos sexuais infantis têm caráter exploratório, pré-genital (Brasil, 1998, p. 319).

Altmann (2001, p. 581) comenta:

Há, nestes trechos, indicativos normalizadores da sexualidade. Ela é vista sob o ponto de vista biológico, atrelada às funções hormonais. Quanto à experimentação erótica, à curiosidade e ao desejo, estes são considerados comuns, quando a dois. A potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, à infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital.

Ao mesmo tempo em que tenta vincular a sexualidade à vida e ao prazer, em outros trechos, o texto também faz menção a todo momento sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis- IST (chamadas de Doenças Sexualmente Transmissíveis- DST- antigamente), tornando impossível desvinculá-la de tabus e preconceitos. Ainda, segundo Altmann “seria mais fecundo abordar a constituição histórica destes” e tratar o assunto gênero de forma mais profunda, problematizando a relação entre homens e mulheres e questionando a heteronormatividade<sup>13</sup>,

Interessante notar que, após vinte anos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>14</sup>, sofrendo a onda de retrocessos que assola o país (que serão relatados no Capítulo II), apresenta um texto extremamente conservador em relação aos PCNs. O objetivo da BNCC é promover equidade no ensino em todas as escolas do Brasil, garantindo as/aos estudantes um conjunto de conhecimentos e habilidades fundamentais e comuns.

A inclusão de questões de gênero e sexualidade nas diretrizes da BNCC foi, inicialmente, um avanço no sentido de promover uma educação mais igualitária e de combater preconceitos e violências sexistas, homofóbicas e transfóbicas. No entanto, ao longo do processo de construção do documento, principalmente nas versões finais de 2022, essas questões sofreram reconfigurações significativas, e o termo "gênero" foi retirado do texto final, suscitando uma série de críticas e reflexões sobre os impactos dessa decisão na formação das/os estudantes.

Essa decisão foi amplamente criticada por educadoras/es, movimentos sociais e especialistas em direitos humanos, os quais argumentam que a ausência desse termo no documento final enfraquece a capacidade da BNCC de lidar com as questões de desigualdade

---

<sup>13</sup> “Sistema de poder que impõe o binarismo de gênero e a heterossexualidade como normas, tornando anormais ou diferentes todas as outras expressões de gênero e sexualidades” (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

<sup>14</sup> Foi promulgada em dezembro de 2017.

de gênero, violência doméstica, discriminação e respeito à diversidade sexual no ambiente escolar.

A retirada do conceito de "gênero" pode ser entendida como um reflexo da pressão de setores conservadores da sociedade, que contestam a inclusão das questões de gênero e sexualidade na educação formal. Esse movimento de resistência a uma educação que respeite a diversidade de gênero e sexualidade tem se fortalecido nos últimos anos, alimentado por discursos que associam tais discussões a ideologias políticas e até ameaças à "moralidade" e aos "valores tradicionais" (descreverei melhor esses movimentos no próximo capítulo). O fato de o termo "gênero" ter sido retirado do documento final de forma tão explícita reflete uma tentativa de despolitizar essas questões e de dificultar a promoção de uma educação para a diferença.

A ausência das questões de gênero também implica em um apagamento da luta e das demandas da comunidade LGBTQIAPN+, cujas vivências e direitos ainda são alvo de discriminação em muitas esferas da sociedade. Quando a BNCC deixa de abordar o conceito de gênero, cria-se um ambiente educacional em que a diversidade sexual e de gênero não tem espaço, o que pode contribuir para a marginalização de estudantes que não se enquadram nos padrões heteronormativos e binários. O respeito à diversidade sexual e de gênero, é fundamental para a convivência respeitosa nas escolas, fica enfraquecido e muitas vezes ausente, deixando estudantes vulneráveis a discriminação e violência. Isso pode afetar especialmente as/os estudantes que pertencem a grupos marginalizados, como mulheres, pessoas negras, indígenas e LGBTQIAPN+, que precisam de um ambiente escolar onde sejam reconhecidas/os e respeitadas/os.

Além disso, ao não abordar adequadamente as questões de gênero e sexualidade, a BNCC pode contribuir para a perpetuação de modelos educativos que reforçam normas sociais opressivas, como a naturalização da violência contra mulheres e a perpetuação de estereótipos de gênero. Esses modelos educacionais podem gerar uma geração de jovens que não compreendem as implicações da desigualdade de gênero e da discriminação sexual, ou que se sentem desamparados ao enfrentar situações de violência ou preconceito.

O único momento em que a palavra “sexualidade” aparece é na área de Ciências da Natureza, mais especificamente na disciplina de Ciências para o 8º ano do ensino fundamental.

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira. Pretende-se que

os estudantes, ao terminarem o ensino fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento de seu corpo, assim como interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e a reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, os estudantes devem ser capazes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros) no desenvolvimento de condições propícias à saúde (Brasil, 2018, p. 327).

Nota-se um retorno a uma certa visão biologizante da sexualidade do final do século XX, enfatizando o estudo e conhecimento da reprodução e da importância dos cuidados com o corpo e prevenção de doenças. E a palavra “gênero” só aparece quando é para se referir à gênero textual, musical ou literário.

Observa-se que a BNCC apresenta um texto que reforça visões conservadoras de gênero e que foca apenas nos aspectos biológicos da sexualidade humana, afastando-se de uma educação crítica e emancipatória. Representa um retrocesso em relação aos PCN, especialmente o "Tema Transversal Orientação Sexual" que, no final da década de 1990, defendia que questões relacionadas à sexualidade fossem trabalhadas por professoras/es de diversas áreas do conhecimento. Em relação à diversidade de gênero, embora existam críticas apontadas anteriormente, observa-se que a BNCC silencia ainda mais essa temática. Além dessa ausência, verifica-se que o documento trata os Direitos Humanos e o tema do preconceito de maneira superficial, o que pode intensificar esses silenciamentos.

A ausência destes temas pode causar barreiras para a criação de atividades, discussões e projetos sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas, uma vez que o tratamento dado pela BNCC, aliado à falta de apoio as/aos professoras/es, pode resultar na marginalização dessas questões no ambiente escolar.

Ao percorrer a trajetória da educação sexual no Brasil, observei que os debates em torno da sexualidade nunca estiveram dissociados das disputas ideológicas, morais e políticas que atravessam a sociedade. Se, por um lado, houve avanços importantes no reconhecimento da sexualidade como dimensão legítima da formação humana, por outro, também se consolidaram discursos e práticas que procuram interditar esses avanços, reforçando silenciamentos e estigmas. É nesse contexto que emergem, com força, os movimentos antigênero e suas estratégias de atuação no campo educacional, com especial incidência nas políticas locais, como as travadas no município de Niterói. No capítulo seguinte, discuto como esses embates

vêm afetando diretamente a formulação de políticas públicas e as práticas pedagógicas, revelando o quanto a educação sexual continua sendo um terreno de disputas.



## II - OS MOVIMENTOS ANTIGÊNERO NO BRASIL E LUTAS TRAVADAS EM NITERÓI

### 2.1 Panorama inicial

Neste capítulo, abordarei a ofensiva antigênero<sup>15</sup> que assolou o país (e o mundo) nos últimos anos, sob o prisma da repercussão que teve e ainda tem na cidade de Niterói com seus avanços e resistências.

Como possuímos uma vasta literatura sobre os movimentos antigênero, seus pioneiros, sua “[...] agenda política moralmente regressiva, em especial (mas não apenas) orientada a conter ou anular avanços e transformações em relação a gênero, sexo e sexualidade” (Junqueira, 2022), a intenção deste capítulo é focar, com mais intensidade, nas lutas e nas políticas públicas da cidade de Niterói contra estes movimentos. Farei um rápido resumo de alguns acontecimentos antigênero dos últimos anos para um melhor entendimento sobre as lutas na cidade de Niterói.

Sobre os movimentos antigênero, Junqueira (2022, p. 23) diz

De forma geral, as mobilizações antigênero tendem a se basear na premissa segundo a qual mulheres (que denominam “feministas radicais”), ativistas LGBTI+, políticos de esquerda (“órfãos do comunismo”), organismos internacionais e seus aliados estariam, de maneira sutil e insidiosa, empenhados em infundir a “ideologia de gênero”, sobretudo nas escolas. Ainda segundo os ofensores antigênero, grupos “radicais”, por meio de discursos envolventes sobre a promoção da igualdade e o questionamento dos estereótipos, promoveriam a disseminação e a imposição ideológica de um termo novo, perigoso e impreciso: o *gender* (gênero, em inglês, como muitos deles preferem usar). Seu intuito seria extinguir a “diferença sexual natural” entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, difundindo-se a crença enganosa de que seria mero produto de processos opressivos de construção social e que poderia constituir simples escolha do indivíduo.

O termo “ideologia de gênero” começou a ser gestado no interior da Igreja Católica, através de um discurso do então cardeal Joseph Aloisius Ratzinger que, em 1997, escreveu

Atualmente se considera a mulher como um ser oprimido; assim que a liberação da mulher serve de centro nuclear para qualquer atividade de liberação tanto política como antropológica com o objetivo de liberar o ser humano de sua biologia. Se distingue então o fenômeno biológico da sexualidade de suas formas históricas, às quais se denomina “gender”, mas a pretendida revolução contra as formas históricas da sexualidade culmina em uma revolução contra os pressupostos biológicos. Já não se admite que a “natureza” tenha algo a dizer, é melhor que o homem possa moldar-

---

<sup>15</sup> “Emprega-se aqui o termo antigênero em referência a uma tomada de posição antifeminista contrária à adoção da perspectiva de gênero e à promoção do reconhecimento da diversidade sexual e de gênero nas políticas sociais e na vida cotidiana” (Junqueira, 2022).

se ao seu gosto, tem que se libertar de qualquer pressuposto de seu ser: o ser humano tem que fazer a si mesmo segundo o que queira, apenas desse modo será “livre” e liberado. Tudo isso, no fundo, dissimula uma insurreição do homem contra os limites que leva consigo como ser biológico. Se opõe, em seu extremo último, a ser criatura. O ser humano tem que ser seu próprio criador, versão moderna de aquele “serei como deuses”: tem que ser como Deus (Ratzinger, 1997, p. 142 *apud* Miskolci; Campana, 2017).

Ratzinger, que depois se tornou o Papa Bento XVI, em 2005, começou a “[...] desenhar uma contraofensiva político-discursiva poderosa contra o feminismo e sua proposta de reconhecimento e avanço em matéria de direitos sexuais e reprodutivos” (Miskolci; Campana, 2017).

Esse discurso, segundo Miskolci e Campana (2017), foi uma resposta à Conferência Mundial de Beijing sobre a Mulher<sup>16</sup>, organizada pelas Nações Unidas, em 1995, que teve como principal aspecto a substituição do termo “mulher” pelo conceito de gênero, deliberando que “[...] todas as políticas e instituições econômicas [dos governos e da comunidade internacional], assim como aqueles encarregados de conceder recursos devem adotar uma perspectiva de gênero” (Declaração e Plataforma de Ação de Beijing, 1995, p. 265 *apud* Miskolci; Campana, 2017).

O conceito de gênero no centro deste debate está diretamente ligado à história dos movimentos feministas contemporâneos (Louro, 2018). Segundo Guacira Lopes Louro (2018, p. 23), “[...] para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos”. Então, o conceito de gênero que começa receber ofensivas neste momento, visa “rejeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual”, evidenciando, através da linguagem, “[...] o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (Scott, 1989, p. 72). O conceito serve, assim, como uma ferramenta analítica que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta política (Louro, 2018).

A resposta da Igreja Católica contra esta perspectiva de gênero é o que dá origem ao termo “ideologia de gênero”, que se mostra evidente na V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe (Celam) de 2007, quando foi constituído um documento conhecido como Documento de Aparecida:

---

<sup>16</sup> A Conferência Mundial de Beijing sobre a Mulher foi a quarta a acontecer. A primeira foi a Conferência da Mulher que ocorreu na Cidade do México, em 1975, reivindicando a necessidade de elaborar um guia de ação para acabar com a discriminação da mulher e favorecer seu avanço social. A segunda foi em Copenhague (1980) e a terceira em Nairóbi (1985) (Miskolci; Campana, 2017).

40. Entre os pressupostos que enfraquecem e menosprezam a vida familiar, encontramos a ideologia de gênero, segundo a qual cada um pode escolher sua orientação sexual, sem levar em consideração as diferenças dadas pela natureza humana. Isso tem provocado modificações legais que ferem gravemente a dignidade do matrimônio, o respeito ao direito à vida e a identidade da família (Celam, 2007, p. 30 *apud* Miskolci; Campana, 2017).

Com esse documento, a Igreja Católica continua sua campanha para provar ao mundo que as discussões sobre gênero, tão caras aos movimentos feministas, levariam ao fim das famílias, comprometeriam a inocência das crianças, gerando o fim da civilização.

Sobre isso, Junqueira (2022, p. 24) relata que, na verdade,

[...] são manifestações de ideologias de gênero o machismo, o sexismo, a misoginia, o heterossexismo, a transfobia, assim como a discussão religioso-moralista e antifeminista contrária à adoção da perspectiva de gênero nas políticas sociais, entre outras coisas. Isto é, em termos sociológicos, o discurso antigênero é uma autêntica expressão da ideologia de gênero. Algo que, no entanto, é elidido por uma manobra de inversão por meio da qual o discurso antigênero objetiva como ideologia aquilo que é, precisamente, a sua crítica e seu enfrentamento.

A Igreja Católica rouba o significado correto de ideologia de gênero, manipulando seu conceito, causando pânico moral (Junqueira, 2022; Mendonça, 2018; Moura, 2016) nos setores conservadores da sociedade. De acordo com Birolli (2019, p. 79),

[...] a noção de ideologia de gênero seria uma estratégia política eficaz, viabilizando a atuação conjunta de atores cujos interesses são originalmente distintos. Católicos e evangélicos conservadores têm se unido para bloquear avanços nos direitos sexuais, redefinir o sentido dos direitos e das políticas públicas e, em alguns casos, legitimar a censura. Contam com profissionais das áreas de direito, ciência política e psicologia, entre outras, e com políticos cuja identidade pública não é necessariamente de cunho religioso.

O termo “ideologia de gênero” e seus supostos perigos para as famílias se espalham pela maior parte da América Latina, levando a uma “série de conflitos envolvendo os governos do campo progressista e o campo religioso” (Mendonça; Moura, 2020, p. 96). Amanda André Mendonça e Fernanda Moura apresentam no artigo “Meus filhos, minhas regras: gênero, religião e política na América Latina” uma série de conflitos na Venezuela, Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Peru, e claro, Brasil, que demonstram aproximações e refletem como essas “[...] batalhas travadas com notoriedade no campo da educação foram utilizadas como arma política para que os grupos conservadores em aliança com setores religiosos extremistas conseguissem desestabilizar governos democraticamente eleitos” (Mendonça; Moura, 2020, p. 100).

Alguns exemplos de movimentos na América Latina que endossam essa postura antigênero dos setores mais conservadores da Igreja Católica e das igrejas evangélicas são as campanhas abaixo disseminadas nos últimos anos.

Figura 6 - Logo da campanha “Com mis hijos no te metas”



Fonte: File:Con Mis Hijos No Te Metas flag.png - Wikipedia

Figura 7 - Logo da campanha “Mis hijos mi decisión”



Fonte: <https://pablomunoziturrieta.com/2020/01/22/el-pin-parental/>

A campanha “Con mis hijos no te metas” (Não se meta com meus filhos) foi lançada no Peru em 2016. Pode-se notar que as cores utilizadas na logo são rosa e azul, deixando evidente a separação entre meninas e meninos. Esta campanha foi uma reação às diretrizes da educação sexual elaborada pelo Ministério da Educação do país. “Mis hijos mi decisión” (Meus filhos minha regra) foi uma campanha que se espalhou por toda América Latina e no Brasil também foi muito utilizada pelo Movimento Escola sem Partido (que descreverei mais adiante). O nome da campanha faz referência (sequestrando o sentido real desta frase) ao movimento mundial feminista “Meu corpo minhas regras”, que luta pelos direitos individuais, reprodutivos, sexuais das mulheres. Na logo, destaca-se uma família composta por um pai, uma mãe, um filho e uma filha, ressaltando um modelo tradicional e sobressaindo todo preconceito deste movimento.

A escola é um lugar estratégico, onde estas disputas acontecem de forma bastante articulada por conta do “[...] apelo que realiza aos pais pelos discursos do exercício de autoridade pedagógica dos professores e como ele poderia ser usado para impor visões distintas das famílias e pela polarização direito do Estado versus direito das famílias” (Mendonça; Moura, 2020, p. 104). Então, para combater a suposta doutrinação ideológica das/os professoras/es sobre alunas e alunos, grupos conservadores começaram uma perseguição às/aos educadoras/es, para “[...] colocar o professor sob constante vigilância, a fim de evitar que este confronte as convicções morais dos pais dos estudantes” (Garcia; Almeida; Almeida, p. 21, 2021).

O movimento Escola sem Partido (MESP) foi fundado em 2004 por Miguel Nagib (procurador do Estado de São Paulo) e tinha como um dos objetivos “[...] uma juridificação intensa das relações de ensino-aprendizagem” (Aquino; Moura, 2022, p. 38). Em 2014, Flávio Bolsonaro, deputado estadual do Rio de Janeiro na época pelo PP (Partido Progressista), incumbiu a Miguel Nagib a função de transformar os princípios do movimento Escola sem Partido em um projeto de lei<sup>17</sup>.

Em 13 de maio, Flávio Bolsonaro apresenta o projeto “Programa Escola sem Partido” na ALERJ: em 8 artigos, o projeto criava um programa com princípios contrários aos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), criava o tipo jurídico “doutrinação”, estabelecia diretrizes para o trabalho docente, prescrevia proibições genéricas ao currículo escolar, e criava uma série de atribuições para a Secretaria Estadual de Educação combater a “doutrinação”. Logo após, Carlos Bolsonaro, também membro do PP naquele momento, apresentou cópia do projeto na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro. Em julho, o site do movimento já disponibilizava em sua página inicial um anteprojeto do “Programa Escola sem Partido”, sob o título “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”, para que outros e outras parlamentares o apresentassem em suas respectivas casas legislativas (Aquino; Moura, 2022).

Outros anteprojetos, ou seja, outras propostas de textos foram aparecendo, sempre com ataques à liberdade de cátedra das/dos professoras/es, até que, em 2016, surgiu, pela primeira vez, de forma explícita, o termo ideologia de gênero em um desses anteprojetos (proposto pelo, então, Senador pelo Espírito Santo Magno Malta, filiado ao Partido Liberal -PL e, também pastor).

---

<sup>17</sup> Projeto de Lei n. 2974/2014. Disponível em:

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2> Acesso em: 15 out. 2024.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero (Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016).

Este parágrafo afirma “[...] nas entrelinhas, que professores são capazes de definir a orientação sexual e a identidade de gênero de seus estudantes, em uma argumentação violenta contra jovens trans e LGBT” (Aquino; Moura, 2022).

Em 2016, Fernanda Moura inicia um levantamento sobre estes projetos de censura inspirados no Movimento Escola sem Partido e em movimentos antigênero e ao final do ano encontra 10 projetos no Congresso Federal e 41 projetos estaduais, municipais e no Distrito Federal. Este mapeamento continuou a ser realizado pelo Professores contra o Escola sem Partido<sup>18</sup> e, em 2020, já havia identificado 237 projetos, dos quais 214 projetos apresentados em municípios, estados e no Distrito Federal e 23 apresentados no Congresso Federal (Aquino; Moura, 2022). Segundo Ximenes, Vick e Moreira (2022, p. 72),

Nesse conjunto de decisões, o plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) posicionou-se a favor da liberdade de ensino e do pluralismo, dos direitos de docentes e estudantes e contra a censura. As decisões também afirmaram a laicidade do Estado e o dever de promover, via políticas públicas de educação, o combate a todas as formas de discriminação por gênero e orientação sexual. Cada novo julgamento do STF reitera os entendimentos anteriores, formando uma posição consolidada do Tribunal, um conjunto de precedentes vinculantes (obrigatórios) que extrapolam os casos específicos analisados, já que apresentam uma interpretação coerente do Tribunal sobre os direitos e deveres inscritos na Constituição Federal de 1988.

Conforme os pensamentos conservadores<sup>19</sup> da direita política avançam no Brasil e religiões fundamentalistas<sup>20</sup> ocupam os espaços políticos surgem novos ataques à escola e às políticas educacionais. O movimento Escola sem Partido (extinto judicialmente em 2020)

<sup>18</sup> Observatório de professoras e pesquisadoras da Educação que estudam, para combater, os movimentos e estratégias de censura da educação. Para combater estes retrocessos buscam informar e produzir conteúdo de análise sobre o avanço da censura ultraconservadora. Participam de alianças com outros movimentos como: Frente Nacional Escola sem Mordaza (2016), Movimento Educação Democrática (2017), Articulação contra o ultraconservadorismo na educação (2019), Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es (2023).

<sup>19</sup> Neste trabalho, compreendo conservadorismos como forças sociais, culturais e políticas que atuam na tentativa de manter ou restaurar uma ordem moral tradicional, frequentemente baseada em hierarquias de gênero, sexualidade e religião. A partir da análise de Sepulveda e Sepulveda (2020/2022), os conservadorismos se apresentam como movimentos reativos às conquistas de grupos historicamente marginalizados, operando de maneira articulada no campo educacional por meio de pressões curriculares, censuras e disputas em torno da noção de "valores da família", buscando limitar debates sobre diversidade, direitos humanos e justiça social nas escolas.

<sup>20</sup> Movimento ou uma corrente de pensamento, que prega obediência rigorosa e literal a um conjunto de princípios fundamentais. Pode estar presente na economia, na política, na educação e em outras instâncias da vida humana. É na religião que o fundamentalismo é mais conhecido e relacionado (Cunha, 2020).

tentou censurar debates políticos na escola e projetos antigêneros continuam aparecendo em várias cidades do Brasil, utilizando-se do pânico moral causado pela disseminação da suposta “ideologia de gênero”.

Em 2014, também aconteceu a sanção do Plano Nacional de Educação<sup>21</sup> para o decênio 2014-2024 pela, então, presidenta Dilma Rousseff. Após amplo processo de debates na I Conferência Nacional de Educação (CONAE), o Documento Final da CONAE 2010

[...] reafirmou a consolidação de um sistema nacional de educação que articulasse a educação nacional com a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola brasileira. Para isso o documento previu que o Sistema Nacional de Educação deveria prover condições institucionais que permitam o debate e a promoção da diversidade étnico-racial e de gênero, por meio de políticas de formação e de infraestrutura específicas para este fim (Mendonça, 2017, p. 147).

Este documento final proposto pela CONAE foi encaminhado ao Ministério da Educação para servir de base para o texto do Plano Nacional de Educação na forma de projeto de lei para ser submetido ao Congresso Nacional. Segundo Mendonça (2017, p. 150),

O documento final aprovado na Conferência ficou sob posse do MEC por cerca de seis meses. Durante este período ele foi adaptado para ser apresentado como proposição na Câmara federal, fato que ocorreu em dezembro de 2010. Vale dizer que o projeto remetido aos deputados e deputadas, em que pese as mudanças no formato do texto e a necessidade de síntese, respeitou as linhas e diretrizes gerais aprovadas pela CONAE. Ou seja, a perspectiva de inclusão do debate de gênero e diversidade estavam presentes no PL nº. 8035-D, enviado pelo executivo federal. Assim, o projeto de PNE submetido à Câmara em 2010 apresentava 10 diretrizes e 20 metas para as políticas voltadas à educação no próximo decênio. Entre as principais propostas estava a destinação de 10% do PIB para a educação pública e/ou privada. O projeto tramitou até o final de 2012, quando foi entregue ao Senado, organizado em um texto. No Senado, onde permaneceu por um ano, o documento foi aprovado, mas sofreu drásticas alterações e retornou em sequência para a Câmara por meio do Substitutivo Nº. 8035-B (Mendonça, 2017, p. 150).

Durante quatro anos, aconteceram grandes embates e disputas entre grupos conservadores, principalmente da bancada cristã<sup>22</sup>, e grupos interessados em um Plano que incluísse a perspectiva de gênero e das diversidades sexuais. A bancada cristã se baseou no pânico moral exercido pela “ideologia de gênero”, alegando ser função da família e não do Estado as discussões sobre diversidade sexual.

<sup>21</sup> O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei brasileira que estabelece metas, diretrizes e estratégias para o desenvolvimento da educação no país. O PNE é um documento de caráter decenal, ou seja, tem vigência de 10 anos, e é aprovado por lei. O atual PNE foi aprovado em 2014, pela Lei nº 13.005/2014, e está em vigor até 2024 (PNE em Movimento- <https://pne.mec.gov.br/>).

<sup>22</sup> Congressistas evangélicos e católicos.

Apesar de muita resistência de grupos feministas e da comunidade LGBTQIAPN+, em junho de 2014, o PNE (com 3.365 emendas) foi sancionado sem termos como “gênero”, “identidade de gênero” e “orientação sexual” do documento.

O Plano aprovado passou a contar com 10 diretrizes, a saber: erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade da educação, formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade, promoção do princípio da gestão democrática da educação pública, promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País, valorização dos (as) profissionais da educação, promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade e a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Na última diretriz, alvo da “bancada cristã”, vimos que se retirou a erradicação das desigualdades de gênero e orientação sexual para uma forma genérica, onde se diz “formas de discriminação”. Além disso, creio ser relevante destacar que se incluiu no texto aprovado expressões como “valores morais”, “ética” e “formação integral do cidadão” (Mendonça, 2017, p. 161).

Este movimento antigênero continuou se manifestando nas discussões dos Planos Municipais de Educação que estavam começando naquele momento, e demonstrarei mais adiante como foram os embates na cidade de Niterói.

## 2.2 Niterói e sua Rede Municipal de Educação

A cidade de Niterói foi fundada em 22 de novembro de 1573 e possui 481.749 habitantes<sup>23</sup> dos quais cerca de 30.000 crianças e adolescentes<sup>24</sup> estão matriculadas/os na rede pública municipal. A rede possui 94 escolas<sup>25</sup> que contemplam educação infantil (45 escolas), ensino fundamental (49 escolas), creches comunitárias e educação de jovens e adultos (EJA). O maior número de matrículas de crianças e adolescentes da cidade de Niterói é na rede municipal.

A gestão municipal da educação em Niterói é compartilhada entre a Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia (SME) e a Fundação Municipal de Educação (FME). Essa estrutura foi instituída em 1991, com a criação da Fundação Municipal de Educação de Niterói,

<sup>23</sup> De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10 de nov. 2024

<sup>24</sup> De acordo com o site da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME). Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/>. Acesso em: 5 de nov. 2024.

<sup>25</sup> De acordo com o site da FME. Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/>. Acesso em: 6 de nov. 2024.



visando garantir o aperfeiçoamento da gestão educacional e a autonomia necessária para a efetivação de atos administrativos ágeis, especialmente no que se refere aos processos relativos às unidades municipais de educação. A FME opera como autarquia que detém os recursos financeiros e administrativos necessários à gestão do Sistema Municipal de Ensino, enquanto cabe à SME a administração direta da educação do município. A cidade possui o Conselho Municipal de Educação de Niterói (CMEN), um órgão colegiado do Sistema Municipal de Educação de Niterói, vinculado à SME, representativo da sociedade e que possui caráter deliberativo, normativo, fiscalizador, controlador, consultivo, propositivo, mobilizador e mediador no tocante às matérias educacionais. O CMEN é composto por membros do Poder Executivo Municipal, da Câmara Municipal de Vereadores, da Secretaria de Estado de Educação, da Faculdade de Educação da UFF, de sindicatos de profissionais da educação e por representantes de discentes, responsáveis e comunidade escolar.

Na Lei Orgânica Municipal, estão manifestados os compromissos de Niterói com a Educação.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade e inspirada nos princípios da democracia e da liberdade, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e à formação do cidadão, dando-lhe consciência de seus direitos e responsabilidades, frente à natureza, a si mesmo, aos seus cidadãos, ao Estado e aos demais organismos da sociedade (Niterói, Cap. IV, art. 218, 1990).

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2019, Niterói possui o melhor índice de alfabetização do estado do Rio de Janeiro (96% na população acima de 15 anos) e apresenta o maior índice de frequência escolar entre pessoas de 7 a 14 anos (97,52%).

### **2.3 As disputas em torno do Plano Municipal de Educação de Niterói**

O Plano Municipal de Educação de Niterói (PMEN)<sup>26</sup> foi aprovado, em 2016, após muitas disputas e polêmicas envolvendo as questões de gênero e sexualidade, que foram apreciadas no Projeto de Lei PL 86/2016. O texto deste Projeto de Lei teve como fundamento o Documento Base debatido na III Conferência Municipal de Educação de Niterói (CONFEMEN). A CONFEMEN foi realizada em junho de 2015 no Centro Universitário La

---

<sup>26</sup> O PMEN foi instituído pela Lei 3234/2016.

Salle do Rio de Janeiro (Unilassale-RJ), no bairro de Icaraí, em Niterói. Foram quatro dias de encontros com muitas discussões sobre vários temas divididos em grupos de trabalho (GTs). Foram 9 eixos temáticos divididos em:

Quadro 1 - Eixos temáticos dos GTs na CONFEMEN

Eixo temático nº 1	Educação Infantil Princípios norteadores
Eixo temático nº 2	Ensino Fundamental Subtema: Educação Ambiental
Eixo temático nº 3	Ensino Médio e Educação Profissional Subtema: Educação e Relações Étnico-Raciais
Eixo temático nº 4	Educação Superior Subtema: Educação e Prevenção
Eixo temático nº 5	Educação de Jovens, Adultos e Idosos Subtema: Educação e Saúde
Eixo temático nº 6	Educação Especial Subtema: Diversidade de Gênero
Eixo temático nº 7	Formação e Valorização dos Profissionais da Educação Subtema: Educação e Cultura
Eixo temático nº 8	Gestão da Educação e Sistema Municipal de Ensino Subtema: Educação e Comunicação
Eixo temático nº 9	Financiamento da Educação Subtema: Educação e Inclusão Digital

Fonte: Regimento da III CONFEMEN, 2025.

Durante as discussões nos GTs, delegadas/os e ouvintes puderam participar, porém o voto só foi permitido as/aos delegadas/os.

Segundo o regimento da III Conferência Municipal de Educação de Niterói, os delegados participantes do evento se dividiam entre delegados natos (o Prefeito da cidade de Niterói, o Vice-Prefeito da cidade de Niterói, os (as) vereadores (as) do Município de Niterói, os membros titulares e suplentes do Conselho Municipal de Educação de Niterói, a Secretária Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Niterói, o Secretário de Estado de Educação do Rio de Janeiro, o Secretário Estadual de Ciência, Tecnologia e o Presidente da Fundação Municipal de Educação de Niterói) e delegados eleitos. Os delegados eleitos são aqueles indicados por uma ampla gama de instituições discriminadas na Deliberação CME nº 028/ 2014- as quais abarcam estabelecimentos de ensino formal, telecentros e bibliotecas populares situados em Niterói; representações sindicais, patronais ou de trabalhadores com ações vinculadas à área educacional e sediada na cidade; coletivos de representação estudantil sediados na cidade; órgãos públicos municipais; órgãos públicos estaduais situados em Niterói; a Ordem dos Advogados do Brasil; o Ministério Público de Niterói; o Conselho Tutelar de Niterói; e instituições da sociedade civil registradas e sediadas na cidade de Niterói (Ferreira, 2022, p. 118).

Em junho de 2015, essa era a configuração na cidade de Niterói.

Quadro 2 - Configuração da cidade de Niterói em 2015

Prefeito	Rodrigo Neves
Vice-Prefeito	Axel Grael
Secretária de Educação, Ciência e Tecnologia	Flávia Monteiro de Barros Araújo
Presidente da Fundação Municipal de Educação	José Henrique Antunes

Fonte: Regimento da III CONFEMEN, 2015.

Figura 8 - Abertura da III CONFEMEN




Fonte: Blog da NAEI Sebastião Luiz Tatagiba (<https://naeitagiba.blogspot.com/2015/07/iii-conferencia-municipal-de-educacao.html>)

A página na internet da Secretaria de Educação de Niterói publicou a seguinte reportagem sobre a III CONFEMEN.

Figura 9 - Página da internet da SME sobre a III CONFEMEN

Início

**Niterói realiza a III Conferência Municipal de Educação**



**19/06/2015** - A Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEMECT) e a Fundação Municipal de Educação (FME) deram início nesta sexta-feira, 19.6, a III Conferência Municipal de Educação, no auditório da UNILASALLE.

O evento, que terá continuidade amanhã, 20.06, e nos dias 26 e 27 deste mês, tem por objetivo a implementação do Plano Municipal de Educação e sua adequação ao Plano Nacional de Educação, através de diálogos com diversos agentes da sociedade niteroiense.

A cerimônia de abertura, que contou com a participação de aproximadamente 600 pessoas, entre delegados, convidados e observadores, teve início com uma apresentação do Coral do Colégio Pedro II que, sob regência de Leandro Goetrin entou o Hino Nacional Brasileiro, além de "Boneca de Cera", que faz parte do Folclore Nacional e o cântico sul-africano de libertação "Sihamba".

Fizeram parte da mesa solene o vice prefeito Axel Graef, representando o prefeito Rodrigo Neves, a Secretária Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia Flávia Monteiro de Barros, o presidente da Fundação Municipal de Educação José Henrique Antunes, o pró-reitor da Universidade Federal Fluminense (UFF), professor Renato Crespo Pereira, representando o reitor da instituição, Sidney Mello, a diretora pedagógica da Regional Baixadas Litorâneas, Mônica Sally, que representou o secretário estadual de Educação do Rio de Janeiro, o presidente da Comissão de Educação da Câmara de Vereadores de Niterói, vereador Paulo Henrique da Silva Oliveira, o reitor da UNILASALLE irmão Jadelino Menegat, além de representantes sindicais, o presidente da I Conferência Municipal de Educação de Niterói, deputado estadual Waldeck Carneiro, a representante do Ministério Público Estadual, Dra. Débora da Silva Vicente e a representante do Ministério de Educação e Cultura (MEC) Rita Melo.

A Conferência de abertura foi proferida pela professora Malvina Tutman, membro do Conselho Nacional de Educação, onde participa da Câmara de Educação Básica. "Estamos fazendo um grande investimento na educação do município com reforma e ampliação de 43 escolas, construção de 16 novas Unidades Municipais de Educação Infantil, um novo Plano de Cargos, Carreira e Salário. As políticas públicas precisam ser construídas através de debates com todos os segmentos da nossa sociedade", declarou o vice-prefeito Axel Graef.

O deputado Estadual Waldeck Carneiro ressaltou a importância de Niterói como um exemplo de educação no Estado do Rio de Janeiro e para além dele.

"O Plano Nacional de Educação representa uma política duradoura e os municípios precisam se adequar a ele. Ao realizar esta conferência, Niterói dá um grande passo pois aqui estão representantes de todos os segmentos envolvidos com a educação em nosso município. Esse encontro vai possibilitar a elaboração de políticas que estruturam as mudanças que precisamos fazer em Niterói" afirmou.

Já de acordo com a secretária municipal de Educação, Ciência e Tecnologia, Flávia Monteiro de Barros, "Esperamos nesses quatro dias trabalhar intensamente para adequar o Plano Municipal de Educação de Niterói ao Plano Nacional, e para isso contamos com a participação de todos os segmentos da sociedade. Niterói está avançando na educação como um todo, através de um compromisso com a igualdade social".

O presidente da FME, professor José Henrique Antunes cumprimentou a todos os participantes, de todos os setores presentes na conferência, ressaltando a importância da participação no evento.

"O governo reafirma o compromisso com uma educação pública, de qualidade social e inclusiva. A educação é a melhor ferramenta para que possamos diminuir a desigualdade em nosso país", afirmou o presidente da FME.

No período da tarde, os participantes votaram o regimento da Conferência durante uma plenária conduzida pelo diretor da Faculdade de Educação da UFF, professor Jorge Najjar. Em seguida delegados e observadores se dividiram em grupos menores onde foram debatidos temas como: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, Educação Superior, Educação de Jovens, Adultos e Idosos, Educação Especial, Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, Gestão da Educação, Sistema Municipal de Ensino e Financiamento da Educação.

No sábado (20.06) os participantes voltarão a se reunir para o segundo dia de debates nos grupos de trabalho. A III Conferência Municipal de Educação terá prosseguimento na próxima semana, nos dias 26 (sexta) e 27 (sábado).

Fonte: [http://www.sma.niteroi.rj.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3135:2015-06-20-02-25-44](http://www.sma.niteroi.rj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3135:2015-06-20-02-25-44).

Quando entrei no site da III CONFEMEN<sup>27</sup> para procurar os nomes das/os delegadas/os inscritas/os, constava que o link expirou.

Ferreira (2022) nos lembra que, em 2015, a cidade de Niterói contava com um Plano Municipal de Educação<sup>28</sup> vigente, aprovado em 2008. Neste PMEN, de 2008,

[...] já se observa a presença de metas e ações que preveem a abordagem de questões referentes a gênero e orientação sexual em instituições de ensino, a maior parte delas contidas no item 5 (intitulado "Educação e Diversidade de Gênero) do capítulo VII (intitulado "Cidade Educadora: Diversidade, Intersetorialidade e Transversalidade"). Esse item possui 14 ações, distribuídas em 5 metas, nas quais são previstas estratégias para: promover a reflexão e debate, entre alunos, educadores e comunidade, sobre a violência doméstica (Meta 1), assim como o levantamento e divulgação de dados sobre o tema (Meta 3); incentivar o desenvolvimento de iniciativas para a "superação da discriminação por gênero e orientação sexual no mercado de trabalho" (Meta 2); e combater a "discriminação e violência vinculadas às questões de gênero e orientação sexual" (Meta 5), estabelecendo, mais especificamente, estratégias para o combate à violência e discriminação contra LGBTs e para a criminalização da homofobia (Meta 4). Há referências à diversidade sexual, a métodos contraceptivos e à prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (IST) em outros três trechos

<sup>27</sup> <https://sites.google.com/site/cmdeniteroi/delegados>.

<sup>28</sup> Lei 2610/2008.

do PMEN 2008, cujo conteúdo também está contemplado no PL 86/2008 (Ferreira, 2022, p. 120).

Este PMEN 2008 teve seu processo de elaboração iniciado em 2003, através do Fórum Municipal de Educação<sup>29</sup>. Entre 2003 e 2006, foram realizados 10 encontros envolvendo a participação de várias entidades da sociedade civil, de instituições públicas e privadas, que atuam na educação da cidade de Niterói. As proposições definidas durante os vários encontros serviram de base para a Minuta do Plano Municipal de Educação, apresentada na I CONFEMEN, em 2007. e que depois se transformou no Projeto de Lei enviado para a Câmara de Niterói. Neste caso, a I CONFEMEN foi deliberativa, sendo mantidas as decisões da sociedade civil de forma democrática.

Observa-se, então, que, no que se refere às questões de diversidade sexual e gênero, os PMEN 2008 e o PL 086/2016 são muito parecidos, segundo Ferreira (2022). Entre 2003 e 2008, quando o PMEN foi promulgado, não houve resistência em relação a estes temas.

As principais mudanças entre o PL 086/2016 e a Lei 3234/2016 (PMEN 2016) são observadas no item 5 do capítulo VI. No PL 086/2016, este item se intitulava “Educação e Diversidade de Gênero” e passou a ser “Educação e Combate à Discriminação”. As metas e ações do item 5 do capítulo VI sofreram mudanças consideráveis, de 14 ações divididas em 3 metas, passou a constarem 11 ações. O quadro abaixo proposto por Ferreira (2022) demonstra tais mudanças.

Quadro 3 - Mudanças realizadas entre o PL 086/2016 e a Lei 3234/2016

Ação 1.1	Elaboração e divulgação de material educativo informativo e publicações com temas relacionados às questões de gênero e orientação sexual, dando subsídios para uma sociedade igualitária, a ser trabalhado pelo professor (a) em sala de aula, estimulando a reflexão e debates na escola entre alunos (as), educadores (as) e comunidade.
Ação 1.3	Criação de espaços de reflexão intersetorial sobre violência física e simbólica vinculados à identidade de gênero e orientação sexual.
Ação 1.8	Garantir a Semana da Diversidade nas escolas, sensibilizando e capacitando os profissionais da educação para lidar com a pauta de orientação sexual e identidade de gênero, de acordo com o previsto na Lei Municipal 2521/07, estendendo suas ações para a comunidade escolar.

Fonte: Ferreira, 2022.

No quadro 4, Ferreira (2022) exhibe alterações nas redações de metas e ações do PL 086/2016 para o texto final do PMEN 2016.

<sup>29</sup> Em novembro de 2003, foi instituído o Fórum Municipal de Educação com o objetivo de assegurar a participação da sociedade civil na elaboração das diretrizes que traduzissem as concepções filosóficas, políticas e éticas que orientariam a definição das metas e ações do PME, visando transformar a Cidade através da Educação (Plano Municipal de Educação de Niterói).

Quadro 4 - Alterações nas redações de metas e ações do PL 086/2016

PL 086/2016	LEI 3234/2016
Meta 1. Combater qualquer forma de discriminação e violência, física e simbólica, vinculadas às questões de gênero, orientação sexual e identidade de gênero.	Meta 1. Promover a cidadania e erradicar todas as formas de discriminação.
1.2. Formação continuada dos profissionais da educação para a prática das propostas e sugestões pedagógicas referentes às questões de gênero e orientação sexual.	1.1. Formação continuada dos profissionais da educação para a prática das propostas e sugestões pedagógicas referentes à promoção da cidadania.
1.4. Realização de campanhas intersetoriais visando à eliminação de formas de discriminação de gênero e orientação sexual.	1.2. Realização de campanhas Inter setoriais visando à promoção da cidadania.
2.3. Estimular, apoiar e desenvolver estudos, pesquisas e debates sobre o perfil da violência relacionada às questões de gênero e orientação sexual no ambiente escolar.	2.3. Estimular, apoiar e desenvolver estudos, pesquisas e debates sobre o perfil da violência relacionada ao ambiente escolar.
Meta 3. Estabelecer estratégias para o combate à homofobia, à violência e à discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBT).	Meta 3. Estabelecer estratégias para o combate a toda forma de discriminação.
3.1. Estabelecimento de parcerias entre instituições engajadas nas discussões de gênero e orientação sexual, a fim de promover a cidadania e combate a homofobia.	3.1. Estabelecimento de parcerias entre instituições a fim de promover a cidadania.
3.2. Formação dos profissionais da educação, objetivando sensibilizá-los para o trabalho pedagógico com as diferenças, principalmente acerca [sic] do combate à violência e a discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBT) no espaço escolar.	3.2. Formação dos profissionais da educação, objetivando sensibilizá-los para o trabalho pedagógico com as diferenças, principalmente a cerca [sic] do combate à violência e à discriminação no espaço escolar.
3.3. Formular programas de mediação de conflitos, que envolva educadores, alunos, pais e comunidade, como estratégia de combater a violência escolar, inclusive aquela motivada por preconceito em relação à orientação sexual e de gênero.	3.3. Formular programas de mediação de conflitos, que envolva educadores, alunos, pais e comunidade, como estratégia de combater a violência escolar, inclusive aquela motivada por preconceito na forma do art. 3º, da CRFB/88.

Fonte: Ferreira, 2022.

Nota-se a exclusão de palavras e termos como “gênero”, “orientação sexual”, “identidade de gênero”, “gay”, “transgênero”, “lésbica”, quaisquer menções à diversidade sexual. As supressões de questões referentes a gênero sexualidade no mais recente PME aprovado em Niterói foram resultado deliberado de ofensivas antigênero que marcaram o processo de discussão e votação desse documento. Essa atuação gerou diversos episódios de embate durante a tramitação do PL 086/2016 na Câmara Municipal de Niterói, destacados em notícias veiculadas sobre os eventos nos quais a proposição em questão esteve em debate. Segundo tais notícias, a discussão sobre a possibilidade de inclusão de questões referentes a gênero e sexualidade no PMEN dominou os debates em diferentes momentos. Nessas ocasiões, parlamentares e setores da sociedade civil com perspectivas opostas sobre a legitimidade da inclusão de temas relacionados a gênero e sexualidade na educação se mobilizaram nos debates sobre o tema- o que, segundo outra notícia, provocou

princípios de confusão e protestos durante as audiências e reuniões públicas para discussão do PME (Ferreira, 2022, p. 114).

Em menos de 4 meses, o PL 086/2016 chegou à Câmara Municipal de Niterói<sup>30</sup> e foi promulgado sob a forma de lei em agosto de 2016. Neste período, o PL 086/2016 passou por debates em quatro audiências públicas com total destaque para as questões de gênero e sexualidade.

Após uma audiência no dia 7 de junho de 2016, na qual foi impossível o debate por conta do tumulto que grupos favoráveis às questões de gênero e sexualidade e grupos contrários realizaram, a Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia e Formação Profissional promoveu uma reunião com os vereadores, decidindo pela realização de três audiências divididas por temas relacionados ao PL 086/2016.

A primeira audiência seria realizada dia 29 de junho de 2016 para entidades sindicais da educação, a segunda dia 5 de julho voltada para os grupos favoráveis à inclusão dos temas relacionados a gênero e sexualidade e, no dia 6 de julho, uma audiência para os grupos contrários. Vale ressaltar que as discussões sobre estes temas não estavam acontecendo somente na Câmara de Vereadores de Niterói. Os debates sobre gênero e sexualidade se estenderam pelas escolas e pela sociedade niteroiense.

Antes de apresentar os acontecimentos nas audiências dos dias 5 e 6 de julho, é importante relatar que foram apresentadas 102 emendas ao PL 086/2016, das quais 13 estavam relacionadas ao debate de gênero e sexualidade. Para esta pesquisa, a proposição da emenda nº 98 do vereador Carlos Macedo (PRP), já citada na Introdução desta dissertação, possui enorme relevância. Segundo a emenda do vereador reacionário Carlos Macedo

Fica proibida a distribuição, utilização, exposição, apresentação, recomendação, indicação e divulgação de livros, publicações, projetos, palestras, folders, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, lúdico, didático ou para didático, físico ou digital, que versem sobre o termo gênero, diversidade sexual e orientação sexual, nos estabelecimentos de ensino da rede pública e privada do município de Niterói (Câmara Municipal de Niterói, Emenda Aditiva nº 98).

A fala de Carlos Macedo sobre a emenda nº 98 ao Art. 6º foi

— Se a Justiça achar que é inconstitucional e derrubar a emenda, já não é problema meu. Não estou proibindo ninguém de falar disso. A emenda é muito clara: proíbe usar material em sala de aula. Esse plano é para crianças de 3 a 12 anos. A sociedade não quer a distribuição desse material, que em Brasília é chamado de kit gay — diz

<sup>30</sup> Através da Mensagem Executiva nº 05/2016, de 28 de abril de 2016.

o vereador, que ficou constrangido ao ser questionado sobre o ponto do plano que instituía a distribuição desses kits (Igor Mello e Renan Rodrigues, *Jornal O Globo*<sup>31</sup>).

Carlos Macedo faz referência ao material “Escola sem Homofobia”, que era parte do programa “Brasil sem homofobia” (lançado em 2004) e sofreu muitos ataques por parte de grupos conservadores, sendo chamado pejorativamente de “kit gay”. Em 2011, após muita pressão da sociedade e do Congresso Nacional, a então presidenta Dilma Rousseff, vetou o material.

Houve muita resistência a emenda 98 por parte de grupos favoráveis à discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas, como a Comissão de Direito Homoafetivo da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB- RJ) e o Grupo Diversidade Niterói (GDN). A emenda, que virou o Art. 6º da PMEN (2016-2026), ficou conhecida como “lei da mordaca”. Apesar de ter sido aprovada pela maioria dos vereadores de Niterói, após o veto do então prefeito Rodrigo Neves, em 10 de setembro de 2018, o Órgão Especial do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro concedeu uma liminar<sup>32</sup> suspendendo o Art. 6º da Lei Municipal 3234/2016.

A relatora do caso no TJ-RJ, desembargadora Sandra Santarém Cardinali, votou por conceder liminar para suspender o artigo 6º da lei municipal e foi seguida por todos os integrantes do Órgão Especial. Segundo ela, há fumaça do bom direito, já que o dispositivo aparenta contrariar diversas normas constitucionais. Entre elas, a competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação (artigo 22, XXIV) e a dignidade da pessoa humana (artigo 1º, III). Além disso, apontou a magistrada, a proibição desrespeita pilares do ensino, como os de que os professores devem ter liberdade para divulgar o pensamento, a arte e o saber (artigo 206, II) e que a educação deve ser baseada no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (artigo 206, III). A relatora também disse haver perigo da demora. Isso porque a proibição de aprender sobre gênero e diversidade sexual pode influenciar na formação de crianças e adolescentes (Rodas, 2018).

Também, surgiram proposições de emendas favoráveis às discussões sobre gênero e sexualidade, ressaltando o embate de opiniões na Câmara, como aponta o quadro 5.

Quadro 5 - Emendas favoráveis a discussão de gênero e sexualidade

Autor: Vereador Henrique Vieira (Psol)	Emenda aditiva nº 26 - Garantir a presença de materiais didáticos com a temática de identidade de gênero e orientação sexual no acervo das bibliotecas municipais disponibilizando
Coautores: Vereador Renatinho (Psol)	

<sup>31</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/emenda-que-proibe-debate-sobre-genero-em-escolas-sera-vetada-19769980>

<sup>32</sup> Após representação da então vereadora de Niterói Talíria Petrone (Psol), o procurador-geral de Justiça fluminense, Eduardo Gussem, moveu ação direta de inconstitucionalidade contra o Art. 6º da Lei Municipal 3234/2016.



Vereador Paulo Eduardo (Psol)	estes materiais didáticos para instituições privadas de ensino incentivando sua adoção destes espaços.  Emenda aditiva nº 27- Incluir o uso do nome social respeitando a identidade do gênero nos registros escolares da rede municipal e respeitar o uso de banheiros e uniformes conforme determina a resolução de 16 de janeiro de 2015 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos LGBTs da Secretaria de Direitos Humanos.
Autor: Vereador Leonardo Giordano (PC do B)	Emenda aditiva nº 96- Estabelecer estratégias voltadas a combater a violência física e psicológica contra o gênero feminino, a população negra e LGBTs nas instituições de ensino do município.
Autora: Vereadora Verônica Lima (PT)	Emenda aditiva nº 32- O ensino de conteúdos sobre noções de direitos, garantias e deveres previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente sobre noções básicas da Lei Maria da Penha e do Estatuto do Idoso, a fim de atuar na prevenção da violência doméstica e familiar.

Fonte: Ferreira, 2022.

Com isso, percebe-se que, durante as audiências públicas realizadas para a discussão do PL 086/2016, a Câmara Municipal de Niterói foi palco de uma verdadeira guerra de narrativas a respeito de temas relacionados a gênero e sexualidade.

Eu estive nas audiências dos dias 7 de junho e 5 de julho, e pude presenciar as manifestações, palavras de ordem, vaias, faixas com frases de apoio ou contrárias à temática de gênero e sexualidade nas escolas. A audiência do dia 7 de junho, em especial, foi muito barulhenta com trocas de agressões verbais. O Plenário Brígido Tinoco estava lotado e a audiência durou 4 horas.

Figura 10 - Plenário Brígido Tinoco em 7 de junho de 2016



Fonte: O Globo<sup>33</sup>, 2016.

Faixas com os dizeres “Vote junto com a família brasileira. Ideologia de gênero não!”, “Somos contra ideologia de gênero. Escola sem partido. 7 de junho às 19 hs”, “Família gera vida- Esperança da humanidade”, deixam evidente o pânico moral em relação a uma suposta ideologia de gênero descrita anteriormente neste capítulo. A grande maioria das pessoas que estavam junto a essas faixas pertenciam a igrejas evangélicas. O discurso de que trabalhar com gênero e sexualidade nas escolas acaba com as famílias e que professoras/es são doutrinatoras/es de crianças eram centrais para estes grupos.

Nota-se uma faixa com o dizer “Deus nos salve da homofobia de cada dia” como uma provocação a estes grupos conservadores e religiosos.

Várias entidades<sup>34</sup> contrárias e a favor ao tema abordado se pronunciaram e algumas pessoas relataram violências sofridas na escola por conta de suas identidades de gênero ou

<sup>33</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/tumulto-marca-votacao-do-plano-municipal-de-educacao-em-niteroi-19723029>

<sup>34</sup> Comissão da Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil de Niterói; Conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro pela Comissão de Direitos Humanos através do eixo de diversidade sexual de gênero; Núcleo da Diversidade Sexual e Direitos Homoafetivos da Defensoria Pública do estado do Rio de Janeiro; Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense; Associação Nacional de Juristas

orientações sexuais, como Bruna Benevides, então, Vice-presidenta e Diretora de Mulheres do Grupo Diversidade Niterói, uma mulher transexual com identidade travesti.

Considero válido ressaltar que a secretária de educação de Niterói na ocasião, professora Flavia Monteiro de Barros Araújo, sempre se colocou a favor da discussão sobre gênero e sexualidades na escola e na audiência do dia 7 de junho de 2016 foi alvo de muitas agressões verbais.

A questão da laicidade do Estado brasileiro também teve destaque na discussão

A laicidade do Estado brasileiro foi ressaltada em diversas falas que defenderam a necessidade de respeito a tal princípio constitucional e à pluralidade de religiões existentes no país, e que contrapunham-se à mobilização de argumentos religiosos e da identidade cristã para justificar a adesão a visões de mundo que por reproduzem uma ordem social desigual. Ilustra-o a argumentação apresentada pelo então vereador Henrique Vieira (Psol), que também é pastor evangélico. Ele defendeu o Estado laico e rejeitou a ideia de que certo segmento de evangélicos (que ele identifica com a figura dos pastores Silas Malafaia e Valdemiro Santiago) detenha o “monopólio sobre Deus”, sobre a “fê” e sobre a “família”. Via-se, por essas falas, que a garantia da laicidade era considerada fundamental para garantia do respeito à diversidade combate ao preconceito e à intolerância, em suas diversas manifestações. A laicidade era concebida, portanto, como parte indispensável do projeto de educação inclusivo e democrático defendido por aqueles que defenderam a inclusão da abordagem de questões referentes a gênero e sexualidade como modo de combater as desigualdades baseadas nesses marcadores e fomentar o respeito a meninas, mulheres e sujeitos que não se adequam à heteronorma (Ferreira, 2022, p. 163).

O conceito de laicidade que foi defendido nesta audiência, como em todas as outras que aconteceram após esta, é o proposto por Sepulveda<sup>35</sup> (2018):

Um Estado laico não se associa a nenhuma religião e também não presta privilégio. Portanto, não a financia com recursos públicos e nem estabelece convênios de qualquer ordem, pois tem a obrigação de assegurar a liberdade religiosa para todos os sujeitos, o que caracteriza a laicidade como pilar da democracia. (...) Em suma, a defesa da laicidade é fundamental para que tenhamos uma verdadeira sociedade democrática na luta contra todas as opressões conservadoras da sociedade contemporânea.

---

Evangélicos (ANAJURE); Comissão de Direito da Família da Ordem dos Advogados do Brasil de Niterói; Grupo Diversidade Niterói (GDN); Conselho Municipal de Políticas para Mulheres de Niterói; a União Brasileira de Mulheres; a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); Movimento Brasil Livre (MBL); Instituto Brasileiro de Transmasculinidades (IBRAT); Coordenadoria de Defesa dos Direitos Difusos e Enfrentamento à Intolerância Religiosa (CODIR- Niterói); Conselho Escola Comunidade (CEC), entre outros (Ferreira, 2022).

<sup>35</sup> Disponível em: <https://legado.anped.org.br/news/laicidade-em-destaque-jose-antonio-sepulveda-uff> . Acesso em: 6/11/2024.

A cidade de Niterói estava vivenciando as mesmas questões, embates, disputas na área de gênero e da sexualidade, que no resto do país. Paralelamente a este cenário, estava acontecendo a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em dezembro de 2017. A rede municipal de Niterói, então, iniciou a revisão e elaboração dos Referenciais Curriculares da rede e iniciaram uma série de encontros entre as/os profissionais das escolas e da sede para estudar a BNCC.

## 2.4 Iniciativas individuais que fazem esperar

Quando cheguei a rede municipal de Niterói como pedagoga, em 2004, fiquei atenta a qualquer oportunidade de estudos na área de sexualidade e a pessoas que também se interessavam pelo tema. Conheci a psicóloga Deyse Maria Chigre, coordenadora de Educação e Prevenção da Fundação Municipal de Educação. Naquele momento, as formações eram mais voltadas a questões de saúde, como infecções sexualmente transmissíveis -ISTs (que ainda eram chamadas de doenças sexualmente transmissíveis -DSTs) e prevenção ao uso de drogas. Eu me lembro do Curso Sexualidade, Prevenção às DST/AIDS e uso abusivo de drogas, que fiz em 2007 (certificado abaixo), e da minha expectativa diante dele. Tenho memória de uma dinâmica realizada por Deyse, cujo intuito era demonstrar que qualquer pessoa podia ser infectada com o vírus da AIDS, caso não usasse preservativo. Ainda existiam pessoas que acreditavam ser uma doença de gays.

Figura 11 - Certificado da autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2007.

Uma professora muito importante na minha trajetória com o trabalho de educação sexual na escola foi e ainda é a Cristiane Gonçalves. Cristiane é professora de História e, quando foi trabalhar na sede da FME, desenvolveu um importante trabalho com temas relacionados a gênero e à sexualidade. Pedi a ela que me contasse um pouco sobre sua passagem na FME, seu trabalho com o tema “gênero e sexualidade” e os bastidores de algumas lutas travadas.

Em 2016 a gente começou a ter problema por causa do avanço da pauta conservadora, quando Jordy levou Bolsonaro a primeira vez em Niterói. Começaram aquelas discussões na Comissão de Educação que o Jordy fazia parte, criando aquelas audiências públicas de discussão se deveria ou não discutir gênero nas escolas. Perdemos a votação. Mas, ainda assim, em nenhum momento, a Flávia (Secretária de Educação a época) falou para mim para não tratar a questão de gênero. Os grupos conservadores diziam que a gente incentivava, por exemplo, a sexualização das crianças e criação de uma cartilha gay. Eu não sei se você lembra que, naquele ano de 2016, eu convidei o André Lázaro que tinha sido demitido no governo Dilma por causa daquele programa Educação na Diversidade. Ele criou alguns materiais e a partir disso que surgiu a falácia da “mamadeira de piroca” e o André Lázaro, que era secretário da SECAD, acabou sendo demitido porque causou uma polêmica muito grande no Congresso Nacional. Coincidiu de eu convidar o André Lázaro para ele fazer uma formação, não sobre especialmente em gênero e sexualidade, porém surgiu uma discussão sobre a questão de gênero, trabalhando até numa perspectiva antirracista e a questão da mulher negra. E eu lembro que numa audiência da Câmara, o Jordy nos chamou de mentirosas porque ele pegou no meu Facebook um card que anunciava o André Lázaro. Ele falou que a gente tinha chamado André Lázaro para ele defender a cartilha gay. Uma coisa que chamou muito minha atenção também naquelas audiências públicas, é que uma das vezes que eu precisei ir lá na frente para fazer o pronunciamento, quando eu olhei pra frente pra galeria superior, me deparei com uma professora da rede lutando contra a pauta de gênero. Aquilo ali me chamou muita atenção, quando eu percebi que é a nossa rede, tem muita gente que defende mesmo que essa pauta não deve existir. Nesses dois anos eu nunca tive ninguém que dissesse que eu não podia discutir essa pauta de forma alguma. Mas em 2016 ficou muito tensa a discussão, então a gente percebia que tinha que ter um cuidado maior, mas nunca uma proibição. (Professora Cristiane Gonçalves, 2024).

Carlos Jordy, atualmente deputado federal pelo Partido Liberal (PL), no ano de 2016, atuou ativamente contra a discussão de gênero e sexualidade nas escolas, visando a candidatura a vereador no final do ano. Foi eleito vereador da cidade de Niterói se aproveitando das pautas da suposta “ideologia de gênero” e do “kit gay”.

André Lázaro foi secretário da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação (MEC) entre 2007 e 2011, participando ativamente da elaboração do Projeto Escola sem Homofobia. O material de divulgação do projeto foi pejorativamente chamado de kit gay (como já foi mencionado neste texto) e em 2018, durante a campanha do então candidato Jair Messias Bolsonaro, a invenção da “mamadeira de piroca” foi utilizada como estratégia de campanha. No dia 25 de setembro de 2018, a página representada utilizou-se do Facebook para disseminar a fake news que o então candidato do PT, Fernando Haddad, ao cargo de Presidente da República estaria distribuindo mamadeiras em creches, com bico no formato de um órgão genital masculino, no que

o narrador sugere que seria com a desculpa de combater a homofobia, parte integrante do kit gay [...]. Apesar das inverdades sobre a atuação de Haddad na suposta distribuição de mamadeiras com bico de borracha em formato de pênis para crianças em creches públicas brasileiras terem sido amplamente desmentidas por portais de checagem de informações e veículos da imprensa, os prejuízos políticos do vídeo impugnado pelo TSE à imagem do candidato do PT à presidência e ao resultado do pleito de 2018 são imensuráveis (Santos, 2024, p. 235).

Fernando Haddad era o Ministro da Educação quando o “Kit de Combate à Homofobia” foi suspenso pelo governo Dilma, em 2011, e, em 2018, este fato foi amplamente utilizado de maneira totalmente distorcida para Bolsonaro coaptar eleitores.

Então, em 2017, eu assumo a EAP (Equipe de Articulação Pedagógica) e esses temas acabam se distanciando um pouco, mas eventualmente eu era convidada para ir a alguma escola para fazer alguma conversa. Eu fiquei quatro anos na EAP, sendo que nos dois últimos anos assumi a Superintendência de Ensino com a pauta dos Referenciais Curriculares e aí sim a gente mobilizou uma discussão que eu acho que ficou mais potente na Educação Infantil. Aquela parte introdutória foi uma parte escrita ali no âmbito do corpo técnico da Fundação, do pedagógico, porque eu entendia que cada equipe poderia dar uma contribuição principalmente a partir dos pareceres que recebemos das escolas. A pergunta que eu fazia às equipes na ocasião era: quais sentidos de inclusão, de mídias e tecnologia, de avaliação, de literatura, que sentidos a rede produz para fortalecer esses temas nos nossos referenciais? Aí a questão de gênero não aparece tanto no texto introdutório, eu acho que eu falo um pouquinho naquela introdução Currículo e Diferença. (Professora Cristiane Gonçalves, 2024).

Os Referenciais Curriculares de Niterói serão apresentados no próximo item.

No final de 2020 foi criado um núcleo que eu pudesse tratar com uma equipe sobre esses temas de forma mais efetiva, aí surgiu o Núcleo de Educação da Diferença (NECAD) e logo depois, Thiago Risso (subsecretário de Políticas Educacionais Transversais) sugeriu que deixasse de ser Núcleo para ser Coordenação, então foi criada a Coordenação de Educação na Diferença. Por que diferença e não diversidade? Foi uma opção teórica minha mesmo, numa perspectiva que eu venho trabalhando e naquela ocasião eu também tinha comigo a Andréa Rangel e a Sandra Souza. Nessa perspectiva de pensar a diferença e menos a diversidade, mas isso não quer dizer que usar a palavra ou termo, o conceito de diversidade está errado. A gente tentou trazer, tentou produzir um sentido na rede de pensar a diferença como potência e não como problema. É uma perspectiva de diferença, é da singularidade daquilo que a gente não tem como prever. Pensando até o próprio currículo, é uma perspectiva de pensar que todos os sujeitos não ficam presos a identidade única, que o processo de diferimento é um processo incessante e aí a gente achou que seria interessante pensar a Coordenação de Educação na Diferença, não como um lugar onde estão os diferentes, mas um lugar onde todos são reconhecidos potencialmente. Cada um de nós somos produtores de diferença e aí foi nessa perspectiva que nós começamos a trabalhar, sempre combatendo a ideia de que seria uma coordenação para tratar daquele que é diferente, a nossa ideia era trabalhar a diferença como inerente a todo sujeito. (Professora Cristiane Gonçalves, 2024).

Para falar sobre a diferença entre diversidade e diferença, recorro a Miskolci (2015),

Intelectuais comprometidos com grupos historicamente subalternizados criticaram a perspectiva da diversidade e do multiculturalismo enfatizando que as diferenças demandam reconhecimento que levará – necessariamente – à transformação da ordem institucional. Não é possível colocar diferenças lado a lado sem intercâmbios e transformações da cultura como um todo, tampouco ignorar que essas se deem, muitas vezes, de forma conflituosa. Assim como afirmaram clássicos da teoria social como Marx e Weber, os teóricos das diferenças reconhecem que o conflito é parte da vida social. A perspectiva da diversidade não é pacífica, apenas busca contornar o conflito com uma concepção de sociedade multicultural baseada na expectativa de que o reconhecimento de grupos subalternizados não modificará as relações de poder e a própria concepção vigente de justiça e direitos. De forma direta – e um tanto impressionista – é possível dizer que constitui uma vertente política construída sob a perspectiva daqueles que detêm o poder, já têm acesso a direitos e propõem estendê-los a outros sem modificar a estrutura institucional em que se baseiam. Não é mero acaso que boa parte das políticas envolvendo diversidade e multiculturalismo se apresentam como adendos, programas complementares para “colorir” o já existente com uma suposta aura “democrática” (Miskolci, 2015).

Miskolci (2015) apresenta uma reflexão importante ao distinguir os conceitos de diversidade e diferença. Enquanto a diversidade é, frequentemente, celebrada como um conjunto de variações que podem ser integradas harmonicamente em contextos sociais e institucionais, a diferença carrega consigo uma tensão inerente. Diversidade tende a ser compreendida de forma superficial, como uma categoria gerenciável que reforça a ideia de convivência pacífica e inclusiva, muitas vezes, desconsiderando as desigualdades estruturais. Por outro lado, a diferença remete a elementos que desestabilizam e desafiam normas sociais, expondo conflitos, exclusões e assimetrias de poder. Em síntese, a diversidade é, frequentemente, romantizada como um valor que agrega, enquanto a diferença aponta para a complexidade e para os limites da inclusão em sociedades marcadas por desigualdades. Para Miskolci (2015), compreender essa distinção é fundamental para evitar abordagens simplistas e para promover uma análise crítica das relações sociais.

Naquele ano de 2021, conversei com Sandra e aí eu, pensamos “vamos começar pelos PPP”. Fizemos primeiro a leitura de todos os PPPs da rede, nós dividimos entre a equipe, fizemos uma tabela. Observamos o quanto nos PPPs surgiam as questões de gênero e eu já posso te adiantar que é muito raro aparecer a questão de gênero nos PPS. Então, esse foi o diagnóstico. Começamos a pensar o porquê que isso acontecia. A nossa expectativa era que a pauta de educação antirracista seria uma demanda maior da nossa coordenação. Que nada! Em 2021 as pautas relacionadas a gênero aumentaram substancialmente, tanto que as solicitações que a gente recebia de formação eram muito mais relacionadas a gênero do que a educação antirracista. Então, alguns pontos que são muito recorrentes na nossa rede: a questão do professor na educação infantil, isso é ainda um desafio para as unidades de educação infantil, o desconforto das famílias e até das escolas. Conversei com diretoras que eu tenho super respeito, são muito mobilizadas para pensar e refletir o pedagógico, mas mesmo elas, reconhecem que é um desafio o professor na educação infantil. Então, acho que é um ponto da discussão de gênero que é interessante. Você participou de uma das nossas jornadas como mediadora, inclusive, e ouviu o Peterson Rigato, que trouxe uma discussão desse lugar do professor homem na educação infantil. Um outro ponto que é muito recorrente é a questão das crianças da educação infantil que brincam com

brinquedos que afrontam a heteronormatividade. Não entendem como natural meninos que buscam brinquedos e fantasias que a leitura heteronormativa entende como sendo de menina e vice-versa. Essa é uma pauta que aparece muito nas conversas das reuniões de planejamento. Um exemplo é uma situação de uma criança que recebeu um desenho para pintar numa sexta-feira. Era um Dumbo e ele pintou a orelha do Dumbo de rosa e levou o desenho para casa. Na segunda-feira, a pedagoga recebe a família e o pai dizendo que não queria mais que o filho tivesse acesso a “lápiz de cor feminino”, ou seja de cores femininas, que não admitia que o filho dele usa-se o rosa. A pedagoga, que é uma das referências da rede, diz que não, que lá existia um projeto político pedagógico, que tinha os referenciais curriculares da rede e como é que elas trabalhavam a educação infantil na rede municipal de educação de Niterói. A escola não iria normatizar isso, não iria tirar da criança o direito de escolher o lápis de cor que ele quer usar no desenho. Na educação de jovens e adultos (EJA) algo muito recorrente também é a questão do nome social. No fundamental 2 cresceu muito a quantidade de adolescentes trans que querem ser chamados com seus nomes sociais. Assim como aumentaram muito as manifestações de meninas que namoram meninas e meninos que namoram meninos. Entre as/os estudantes pode ter até um desconforto, mas isso não é um grande problema, realmente elas/es começam a lidar com novos relacionamentos de uma forma mais tranquila. As/os professoras/es e responsáveis que tem um desconforto muito grande. Uma coisa que me chamou muita atenção, foi um dos momentos mais traumáticos do meu retorno à escola, foi perceber um número considerável de alunas que tem é uma vida sexual já bastante ativa e como elas não se cuidam. Uma coisa que me chocou muito foi um dia que uma menina chegou com a mãe, muito raivosa. A mãe primeiro conversou com a gente sozinha e fez relatos que me chocaram, eu fiquei muito desconfortável. A mãe dizendo que chegava em casa e via a cama suja porque a filha recebia lá o namorado. Me fez muito mal a forma como a mãe fez o relato e quando essa menina entrou na sala para conversar com a gente ela não tirava a mão do ventre. Eu perguntei para ela por que estava com a mão no ventre, se ela estava com algum desconforto, ela falou que estava morrendo de dor. Quando a menina saiu da sala falei para a mãe levá-la a ginecologista porque ela poderia estar com uma doença venérea. Tudo isso para te dizer o quanto a pauta de gênero e sexualidade é importante, tanto para a formação continuada de professores, quanto para trabalhar com as/os estudantes. Precisa de mais orientação, acho inclusive, ser interessante fazer um trabalho com as/os responsáveis porque é uma pauta que cresceu muito. (Professora Cristiane Gonçalves, 2024).

Cristiane explica sobre a importância dos temas relacionados a gênero e sexualidade estarem descritos no Projeto Político Pedagógico da escola e, de acordo com o levantamento realizado pela CEDIF, poucas escolas possuem este registro.

A professora Cristiane traz, em sua fala, algumas demandas da rede municipal de Niterói. Ela cita o professor Peterson Rigato da Silva, que escreveu uma dissertação intitulada “Não sou tio, nem pai, sou professor!: a docência masculina na educação infantil”, que teve como objetivo “[...] identificar como ocorrem as relações de gênero e poder nos espaços e tempos das pré-escolas públicas, quando há homens na docência” (Silva, 2014). Peterson, professor da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental relatou, em uma Jornada dos Gêneros da Escola, suas dificuldades e preconceitos sofridos por parte de responsáveis e professoras/es. A cada concurso da rede municipal de Niterói realizado, mais



pessoas do gênero masculino começam a trabalhar nas escolas, gerando polêmicas e discriminações.

Cristiane também apontou a dificuldade de algumas famílias para se desvincularem do binarismo e estereótipos de gênero na infância. O uso do nome social<sup>36</sup> é outra questão crescente na rede e percebe-se como as escolas e suas/seus profissionais estão despreparadas/os para orientar e fazer valer o direito de crianças e adolescentes em relação a isso.

Eu nunca fui proibida de falar sobre gênero e sexualidade. Em 2022, estávamos com a Jornada pronta para ser presencial, tudo certinho, e a menos de uma semana eu recebi a ordem que se fosse para ser presencial não poderia, só poderia ser se fosse online. Isso foi uma coisa que me chocou. Foi a primeira vez que eu senti uma certa restrição na temática, coisa que nem em 2016, com o pau quebrando, a Flávia (Secretária de Educação) nunca chegou pra mim e falou que não poderíamos tratar essa pauta. (Professora Cristiane Gonçalves, 2024).

A professora comentou sobre sua surpresa em relação à II Jornada dos Gêneros da Escola ser proibida de acontecer de maneira presencial. Participei desta Jornada, fazendo a mediação em uma mesa virtual intitulada “Os Gêneros da Escola: por que é importante falar sobre isso?”, com a participação de Ronald Quintanilha, da Coordenação de Educação em Direitos da SME/FME (CEDIR) e da professora Catarina de Cassia Moreira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que estuda currículo, atuando principalmente nos temas que envolvem as identidades trans, gêneros, sexualidades e a teoria da diferença. O folder com a programação da II Jornada está a seguir (Figura 14). Considero relevante citar que o desenho da capa do folder foi feito por uma estudante do 5º ano da E. M. Professora Maria Ângela, após uma atividade sobre respeito as diferenças.

Cristiane Gonçalves não atua mais na FME/SME, pois está na Secretaria de Direitos Humanos de Niterói. Considero uma perda para a Educação, pois seu engajamento na luta por uma escola inclusiva me ensinou muito.

---

<sup>36</sup> Nome social é o nome pelo qual pessoas transexuais, travestis ou outras preferem ser chamadas no dia a dia, ao invés de seu nome registrado em cartório no nascimento, que não reflete a sua identidade de gênero. Para alunos menores de 18 anos, a resolução determina que estes podem “(...) solicitar o uso do nome social durante a matrícula ou a qualquer momento, por meio de seus representantes legais”, em conformidade com as previsões normativas do ECA e com o artigo 1.690 do Código Civil.

Figura 12 - Foto da professora Cristiane Gonçalves



Fonte: Foto retirada do Instagram da professora<sup>37</sup>

Abaixo, está meu certificado da I Jornada dos Gêneros da Escola. Apresentei um trabalho intitulado “Acolhimento, respeito e informação- educação sexual nas escolas”.

Figura 13 - Certificado da autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2021.

<sup>37</sup> A utilização da foto foi autorizada pela professora Cristiane Gonçalves.

Figura 14 - Programação da II Jornada dos Gêneros da Escola

<p><b>II Jornada dos Gêneros da Escola</b></p> <p>Subsecretaria de Projetos Educacionais Transversais Coordenação de Educação na Diferença</p>  <p><b>NITERÓI</b> SEMPRE A FRENTE Educação</p>	<p><b>PROGRAMAÇÃO</b></p> <p><b>Dia 17/10/2022 - 18h</b></p> <p><b>Abertura:</b> Lincoln Araújo dos Santos - Secretário Municipal de Educação Djenane Freire - Subsecretária de Desenvolvimento Educacional Thiago Rizzo - Subsecretário de Projetos Educacionais Transversais Profª Dra Rosane Feu - Diretora de Programas e Projetos Profª Dra Cristiane Gonçalves de Souza - Coordenadora da CEDIF</p> <p><b>Os Gêneros da Escola: Por que é importante falar sobre isso?</b> Participantes: Profª Catarina Cassia - UFRJ Prof Ronald Quintanilha - Coordenador da CEDIR Representante do Ministério Público Mediação: Profª Luciana Kuhn - (Diretora Adjunta da EM Maria Ângela Moreira Pinto - SME Niterói)</p> <p><b>Dia 18/10/2022 - 18h</b></p> <p><b>Palestra:</b> Estratégias para desgenerificar o currículo e deixar a diferença fazer seus jogos Profª Dra Marlucy Alves Paraíso - UFMG Mediação: Profª Dra Cristiane Gonçalves de Souza - CEDIF/SME Niterói</p>	<p><b>Dia 19/10/2022 - 18h</b></p> <p>Adriana Lins - Psicóloga do CEAM/CODIM Profª Dra Jaqueline Gomes de Jesus - IFRJ e Fiocruz Mediação: Domitila Silva - Coordenadora de Articulação Institucional/SSPET e Conselheira Tutelar de Niterói</p> <p><b>Dia 20/10/2022 - 18h</b></p> <p>Apresentação dos projetos, ações e pesquisas desenvolvidas na rede municipal pública de educação.</p> <p><b>Dia 21/10/2022 - 18h</b></p> <p>Roda de Conversa: Gênero, Sexualidade e Ação Docente Prof Dr Thiago Ranniery - UFRJ Profª Vanessa Leite - UERJ Mediação: Profª Cristiane Gonçalves de Souza - CEDIF/SME Niterói</p>
---	---	--

Fonte: A autora, 2021.

Deyse Chicre e Cristiane Gonçalves foram as duas pessoas que priorizaram as discussões de gênero e sexualidade na Rede Municipal de Educação de Niterói, realizando formações e estudos na área. Antes destas duas mulheres, não houve trabalhos com estes temas na rede.

Em 2018, uma disciplina obrigatória para o Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense intitulada “Gêneros, Sexualidades e Educação: perspectivas interseccionais na formação de educadores” entrou na estrutura curricular do curso. Abaixo, encontram-se os objetivos da disciplina, a ementa do curso e uma bibliografia básica, que foram retirados do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFF<sup>38</sup> (2018).

#### OBJETIVOS DA DISCIPLINA/ATIVIDADE:

- Realizar um estudo sobre gêneros e sexualidades como categorias de análise no campo das ciências humanas e sociais e no campo educacional, considerando os processos de construção histórica, cultural, social, política e discursiva a respeito dos gêneros e dos sexos;
- Compreender as articulações entre as categorias de gêneros, sexualidades, classe, raça, geração, religiosidade, entre outros marcadores de diferenças e desigualdades sociais;
- Articular as perspectivas teóricas sobre conceitos como preconceito, discriminação, homofobia, alteridade e identidades culturais com as práticas e situações concretas vivenciadas em contextos educativos e escolares;
- Analisar as políticas educacionais e as implicações das reflexões sobre gêneros, sexualidades e educação para a formação de educadores, visando a refletir sobre a construção de uma práxis educativa democrática, inclusiva, humanista e não sexista na sociedade brasileira contemporânea.

<sup>38</sup> <https://coordenacaopedagogia.uff.br/wp-content/uploads/sites/593/2022/09/PPP-2018-ajuste.pdf>

#### DESCRIÇÃO DA EMENTA:

Gêneros e sexualidades como categorias de análise no campo das Ciências Humanas e Sociais: processo de construção histórica, social, cultural, política e discursiva de gênero e sexo. Perspectivas interseccionais: indissociabilidade das relações entre gênero, sexualidade, classe, raça, geração e outros marcadores de diferenças e desigualdades sociais. Preconceito, discriminação, homofobia, diferença, alteridade, identidades culturais. Estudos de gêneros, sexualidades e seus impactos no campo educacional e no cotidiano escolar. Políticas educacionais e implicações para a prática pedagógica e para a formação de educadores na sociedade brasileira.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
2. DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. SP, Boitempo, 2016.
3. TORRES, Marco Antonio. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Esta disciplina já foi ministrada pelas professoras Alessandra Frota Martinez Schueler, Érika Cecilia Soares Oliveira e pelo professor José Antônio Sepulveda.

### 2.5 Os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental de Niterói, gênero e sexualidade

Os Referenciais Curriculares de Niterói<sup>39</sup> começaram a ser revisados em 2019, mas, por conta da pandemia do Coronavírus, acabou atrasando sua conclusão. A construção destes novos referenciais contou com a participação das/os professoras/es, equipes de articulação pedagógicas das escolas (pedagogas/os, diretoras/es), profissionais da educação da FME e da SME e professoras/es de várias Universidades do Brasil.

Os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental têm o objetivo de orientar, dialogar, aprimorar o trabalho pedagógico, valorizar as produções de saberes de 4 ciclos de aprendizagem. O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, é dividido na Rede de Niterói em 1º ciclo (engloba o 1º, 2º e 3º anos de escolaridade), 2º ciclo (4º e 5º anos), 3º ciclo (6º e 7º anos) e o 4º ciclo (8º e 9º anos). A E. M. Professora Maria Ângela possui os 1º e 2º ciclos.

A primeira parte do documento do Ensino Fundamental (a Rede possui também os Referenciais da Educação Infantil e da EJA) é dividida em 12 itens. No primeiro deles, intitulado “Currículo e Movimentos Instituintes” (desenvolvido pela Superintendência de Desenvolvimento de Ensino sob a coordenação de Cristiane Gonçalves Souza), encontra-se a passagem:

---

<sup>39</sup> Niterói possuía os Referenciais Curriculares de 2010, que foram revisados e substituídos pelos de 2022.

Cabe esclarecer também que não defendemos a ideia de que qualquer currículo é válido, mas acreditamos que a construção do documento curricular de uma rede deve ser realizada a partir de uma agenda política, na qual cada unidade escolar e seu coletivo tenham participação e, neste processo relacional de construção, enfraquecermos uma única possibilidade de definição e apostarmos na negociação de diferentes possibilidades de significação (Niterói, 2022, p. 31).

### Pensando sobre as finalidades sociais de um currículo, o documento sinaliza

Reafirmar a importância da leitura literária enquanto experiência estética nas práticas pedagógicas dos diferentes componentes curriculares; a defesa por uma educação antirracista, que reconheça e promova a discussão sobre gêneros da escola e a sexualidade; um currículo que se posicione contra a intolerância religiosa, contra qualquer discriminação e violência no espaço escolar; um currículo aberto a outras epistemologias; o fortalecimento da educação ambiental; em defesa de uma educação inclusiva; pela ampliação da Educação Integral e das novas tecnologias da aprendizagem e a opção por pensar os processos de avaliação das aprendizagens e avaliação institucional, a partir de seus indicadores locais (Niterói, 2022, p. 33).

Considero estes objetivos fundamentais para a construção de uma sociedade justa e que esteja inserida na proposta de Educação em Direitos Humanos<sup>40</sup>, tema desenvolvido no item 4 (Educação em Direitos Humanos e Cidadania: perspectivas curriculares em construção). Neste item, são descritos os estudos de Candau (2007), que oferecem contribuições significativas para enriquecer o debate sobre os Direitos Humanos, apresentando-os como um processo histórico caracterizado por contradições e complexidades. O documento fala sobre as iniciativas de Educação em Direitos Humanos que têm se expandido amplamente por toda a América Latina. Conforme os dados disponíveis, observa-se que a maioria dessas ações ocorre na esfera da educação não formal, área tradicionalmente destacada pela educação popular. Candau (2007) sinaliza que a educação em direitos humanos deve se basear “numa consciência coletiva sobre a diversidade” (Niterói, 2022, p. 54),

Nesse sentido, os estudos apresentados reafirmam a necessidade de se considerarem os sujeitos da diversidade em suas mais variadas singularidades e em seus contextos de vida, representados nas questões étnico-raciais, na diversidade de gênero, de classe social, na diversidade religiosa, no âmbito das pessoas com deficiências, altas habilidades e superdotação e em outros aspectos que expressam as múltiplas formas das experiências humanas exercidas no curso da história.

---

<sup>40</sup> Os parâmetros normativos que orientam tal concepção se fundamentam na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), ratificada por 196 países, na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº. 8069/1990), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/1996), no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, nas Diretrizes Nacionais Para a Educação em Direitos Humanos dentre outros instrumentos normativos similares em vigência. (Niterói, 2022, p. 50).

No item 5, “Currículo, Cultura e Diferença”, destaco a seguinte passagem em que a palavra gênero aparece:

A perspectiva multicultural está presente em muitos dos discursos constantes nos currículos da Rede Pública Municipal de Educação de Niterói, a qual analisamos ser relevante no sentido de fortalecermos que os Projetos Políticos Pedagógicos tenham como princípios a educação antirracista, anticapacitista e contra a homofobia, em que sejam reconhecidos os gêneros e as sexualidades e o pluralismo religioso. Contudo, iniciamos esta trajetória de revisão dos Referenciais Curriculares, trazendo para o debate a cultura como lugar de enunciação, não como repertório de sentidos partilhados (Niterói, 2022, p. 57).

Encontrei 50 vezes a palavra gênero (com o sentido a que se refere esta pesquisa) no documento do Ensino Fundamental. A palavra gênero, negada na BNCC, encontra algum espaço nos Referenciais Curriculares de Niterói. Na página 59, deste mesmo item 5, nota-se, de maneira explícita, a relevância do trabalho na perspectiva do gênero e da sexualidade

Inserir o tema do gênero e da sexualidade no currículo não é algo novo. Com a redemocratização dos anos 80, percebemos a inclusão dos temas relacionados à sexualidade, ainda que significados como temas das Ciências, dos Programas de Saúde e da Biologia. Era preciso dar o sentido da ciência e do cuidado com o corpo para que o tema fosse inserido nos conteúdos curriculares. “Talvez, de tão higienizada, ela nem fosse reconhecida como tal pelos corpos que passavam pelo portão” (Macedo, 2017, p. 31). Nos últimos anos, pudemos observar a ampliação dos temas da sexualidade e do gênero e propomos, neste documento, a potência de vida e laços presentes na escola, não como um novo componente curricular, mas como abertura ao impensável, aquilo que desconcerta, mas nutre de vida e plenitude as trajetórias vividas no contexto escolar (Niterói, 2022, p. 59).

“Aquilo que desconcerta”, porém perpassa a vida das crianças e adolescentes que estão pela escola, é um alerta de que as questões dos gêneros e sexualidades precisam ser trabalhadas nos/dos/com os cotidianos de nossas escolas

Na segunda parte dos Referenciais, encontram-se as matrizes curriculares das áreas de conhecimento, divididas em Linguagens, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas.

Apesar da palavra “gênero” aparecer muitas vezes no documento, quando se avaliam as matrizes curriculares, não se nota a mesma postura em relação ao restante do documento. Nos conteúdos de Ciência, a palavra gênero somente aparece para o 3º ano do EF como uma proposta metodológica: Análise e discussão crítica de imagens preconceituosas sobre corpo, crença, gênero, sexualidade, etnia e outras que apareçam em brincadeiras, em situações cotidianas etc.

1º CICLO			
CIÊNCIAS – 3º ANO			
Núcleos Temáticos	Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Propostas Metodológicas
<b>Matéria, Energia e suas Transformações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de som.</li> <li>• Efeitos da luz.</li> <li>• Saúde auditiva e visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.</li> <li>• Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos do cotidiano).</li> <li>• Discutir hábitos necessários para manutenção da saúde auditiva e visual, considerando as condições do ambiente em termos de som e luz, bem como compreender as especificidades de pessoas com deficiência auditiva e visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização de softwares e recursos tecnológicos que ilustrem as questões.</li> <li>• Construção do conhecimento através de experiências científicas.</li> <li>• Leitura de livros infantis sobre os temas.</li> <li>• Produção coletiva de textos.</li> <li>• Utilização de diferentes linguagens (música, dança, teatro etc.).</li> <li>• Construção de maquetes com materiais recicláveis.</li> <li>• Coleta de fotos e figuras de diferentes fases da vida dos seres humanos.</li> <li>• Produção de cartazes de conscientização sobre a importância da manutenção de hábitos de higiene como forma de prevenção contra doenças causadas por microrganismos como, por exemplo, a gripe, o resfriado, a COVID-19 etc.</li> <li>• Análise e discussão crítica de imagens preconceituosas sobre corpo, crença, gênero, sexualidade, etnia e outras que apareçam em brincadeiras, em situações cotidianas etc.</li> <li>• Visita a espaços não formais de ensino.</li> <li>• Comparação de diferentes amostras de solo do entorno da escola, com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.</li> <li>• Identificação de diferentes usos do solo</li> </ul>
<b>Seres Vivos, Ambiente e Evolução</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seres vivos e ambientes.</li> <li>• Características e desenvolvimento dos animais.</li> <li>• Ser humano, saúde e higiene.</li> <li>• Impactos e riscos ambientais.</li> <li>• Ecossistemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a importância da conservação do meio ambiente, estimulando e adotando ações afirmativas de sua preservação, e também identificando possíveis situações de risco e suas formas de prevenção.</li> <li>• Estudar os diferentes ambientes (aquáticos, terrestres e aéreos) em que vivem os seres vivos.</li> <li>• Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo.</li> <li>• Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios (terrestres e aquáticos), inclusive o ser humano.</li> <li>• Discutir e motivar comportamentos favoráveis à vida saudável (prática de atividades física, hábitos de higiene, alimentação balanceada etc.).</li> <li>• Associar a importância da manutenção de hábitos de higiene saudáveis à prevenção de doenças causadas</li> </ul>	

Fonte: Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental de Niterói<sup>41</sup> (2022, p. 528).

Os mecanismos reprodutivos, de acordo com as matrizes de Ciências, só serão abordados no 8º ano do EF, como na BNCC.

Quadro 7 - Matriz Curricular de Ciências do 8º ano

<sup>41</sup> Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/referenciais-curriculares/>.

	mecanismo de mitigação da poluição ambiental.	elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.	para compreender conceitos de eletricidade estática. ● Realização de projetos e campanhas que visem enriquecer o conteúdo trabalhado.
<b>Seres Vivos, Ambiente e Evolução</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Mecanismos reprodutivos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reprodução nos diferentes grupos de seres vivos.</li> <li>- A importância da variabilidade genética como mecanismo evolutivo.</li> <li>- Sexualidade.                   <ul style="list-style-type: none"> <li>- Transformações corporais e psicológicas da adolescência: o autoconhecimento, a autopreservação e a compreensão do outro.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>● Diferenciação entre sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual: educação para o respeito à diversidade</li> <li>● O sistema endócrino - Parte 1:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os hormônios sexuais femininos e masculinos.</li> <li>- As características sexuais secundárias.</li> </ul> </li> <li>● Sistema reprodutor masculino e feminino:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Órgãos externos e internos.</li> <li>- Células reprodutivas: mecanismos de formação e fisiologia.</li> <li>- Fecundação e gravidez.</li> <li>- Desenvolvimento embrionário.</li> </ul> </li> <li>● Métodos contraceptivos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gravidez na adolescência</li> <li>- Doenças sexualmente transmissíveis: prevenção, identificação e tratamento.</li> </ul> </li> <li>● O sistema endócrino - Parte 2:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Controle hipofisário.</li> <li>- Tireoide e metabolismo.</li> <li>- Paratireoide e metabolismo do cálcio.</li> <li>- Pâncreas e controle da glicemia.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comparar a reprodução nos diferentes grupos de seres vivos.</li> <li>● Relacionar a variabilidade genética da reprodução sexuada a um maior potencial evolutivo.</li> <li>● Identificar as transformações corporais da adolescência.</li> <li>● Analisar a construção da sexualidade com o resultado de diferentes interações psicológicas, sociais e culturais.</li> <li>● Relacionar a atuação dos hormônios sexuais com as características sexuais secundárias.</li> <li>● Identificar as diferentes estruturas dos sistemas reprodutores masculino e feminino.</li> <li>● Compreender o mecanismo da fecundação e as etapas do desenvolvimento embrionário.</li> <li>● Conhecer os diferentes métodos contraceptivos e seus mecanismos de funcionamento.</li> <li>● Conhecer as diferentes infecções sexualmente transmissíveis, formas de prevenção e tratamento.</li> <li>● Compreender o sistema endócrino como um mecanismo de regulação do metabolismo.</li> <li>● Compreender algumas doenças relacionadas ao sistema endócrino, como diabetes e hiper/hipotireoidismo.</li> <li>● Fazer um aprofundamento no conceito de RISCOS ambientais e contextualizar os casos brasileiros, em especial na cidade de Niterói.</li> <li>● Sensibilizar para formas de prevenção e minimização de riscos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Proposição de ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.</li> <li>● Produção de vídeos partindo do uso pedagógico do celular, como estratégia para estimular o protagonismo dos alunos nas diversas Tecnologias de Informação e Comunicação.</li> <li>● Realização de trabalhos de campo a fim de garantir a interface entre a educação formal e não formal.</li> <li>● Entrevistas com pessoas da comunidade para falar sobre suas visões sobre determinados temas abordados em sala para o resgate e valorização dos saberes populares.</li> <li>● Apresentação de vídeos e de apresentações de <i>Power Point</i>, conforme a proposta a ser desenvolvida.</li> <li>● Rodas de debate sobre temas polêmicos envolvendo a ciência, a partir de um tema gerador.</li> <li>● Acesso a notebook e a internet para a pesquisa digital na escola.</li> <li>● Contato com práticas inclusivas, garantindo em palestras, intérprete em libras, ainda que não haja alunos ou profissionais com deficiência auditiva</li> </ul>

Fonte: Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental de Niterói<sup>42</sup> (2022, p. 546).

Percebe-se uma evolução em relação à BNCC, pois, dentre os conteúdos, encontra-se o seguinte item: Diferenciação entre sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual: educação para o respeito à diversidade.

Nos conteúdos de Educação Física, o documento apresenta temas articuladores

Numa visão ampla de Educação, a Educação Física, em sua prática pedagógica, possibilita trabalhar, nos núcleos temáticos, os temas articuladores cujo trabalho consideramos imprescindível de ser contemplado em todos os ciclos do Ensino Fundamental. Entendemos que, por meio do trabalho nas aulas de Educação Física, esses temas, além de orientarem o desenvolvimento dos núcleos temáticos, trazem à tona reflexões e discussões acerca de assuntos de grande relevância no contexto da realidade sociocultural, podendo contribuir para a formação de valores e a transformação social. Assim, cabem ao professor a autonomia e a criatividade dentro da proposta pedagógica para incluir cada um dos temas em suas práxis. São eles: lazer; ludicidade; qualidade de vida (saúde, alimentação, atividade física); corpo; sociedade e cidadania; trabalho; meio ambiente; mídia; gênero; sexualidade; inclusão; etnia (Niterói, 2022, p. 430).

É importante enfatizar que os temas articuladores perpassam todos os anos de escolaridade do Ensino Fundamental.

<sup>42</sup> Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/referenciais-curriculares/>.



Os Referenciais de Niterói propõem o diálogo, a discussão sobre os temas de gênero e sexualidade, porém, não sistematizam em forma de conteúdo, abrindo margem para que grupos conservadores continuem se utilizando deste documento, como se utilizam da BNCC, para reprimirem atividades em sala de aula. As/os professoras/es conhecem estratégias, artimanhas, brechas nestes documentos para continuarem a trabalhar sob a perspectiva da diferença, tecendo táticas de enfretamentos em suas práticas (Certeau, 2001), todavia, apesar de compreender a importância destas práticas, também considero ser necessário que as palavras estejam escritas nas legislações educacionais e nos PPPs das escolas. De acordo Foucault (2001), a escrita é uma prática inovadora e emancipatória. A produção textual, para ele, constitui um ato de rebelião, uma maneira de desafiar as normas e forjar novos significados.

Diante de tantos embates, silenciamentos e ameaças aos direitos sexuais e reprodutivos, as iniciativas pedagógicas comprometidas com a justiça social, o respeito às diferenças e a formação cidadã tornam-se ainda mais potentes e necessárias. Se, no plano das políticas públicas, a atuação dos movimentos conservadores tem gerado retrocessos e inseguranças, no cotidiano das escolas públicas também brotam resistências que desafiam tais imposições. No capítulo seguinte, apresento uma dessas experiências, desenvolvida na Escola Municipal Professora Maria Ângela, onde a escuta das crianças, mediada pela caixinha de perguntas, tem possibilitado reflexões profundas e corajosas sobre sexualidades, afetos e direitos, reafirmando a potência da escola como espaço de emancipação.

### III - O TRABALHO COM EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

#### 3.1 A Escola Municipal Professora Maria Ângela

A instituição onde foi desenvolvida a pesquisa é a Escola Municipal Professora Maria Ângela Moreira Pinto, situada no bairro de São Francisco, na cidade de Niterói, no Rio de Janeiro. São Francisco é um bairro nobre residencial e a escola fica em uma rua de casas de classe média alta, rua Tupiniquins. Era uma escola particular, Colégio Pequenópolis. Depois da falência do colégio, a prefeitura municipal de Niterói comprou o prédio em 2003. A E.M. Professora Maria Ângela foi inaugurada em 2004, ano em que passei no concurso para pedagoga e fui trabalhar lá.

Figura 15 - Foto da E. M. Professora Maria Ângela



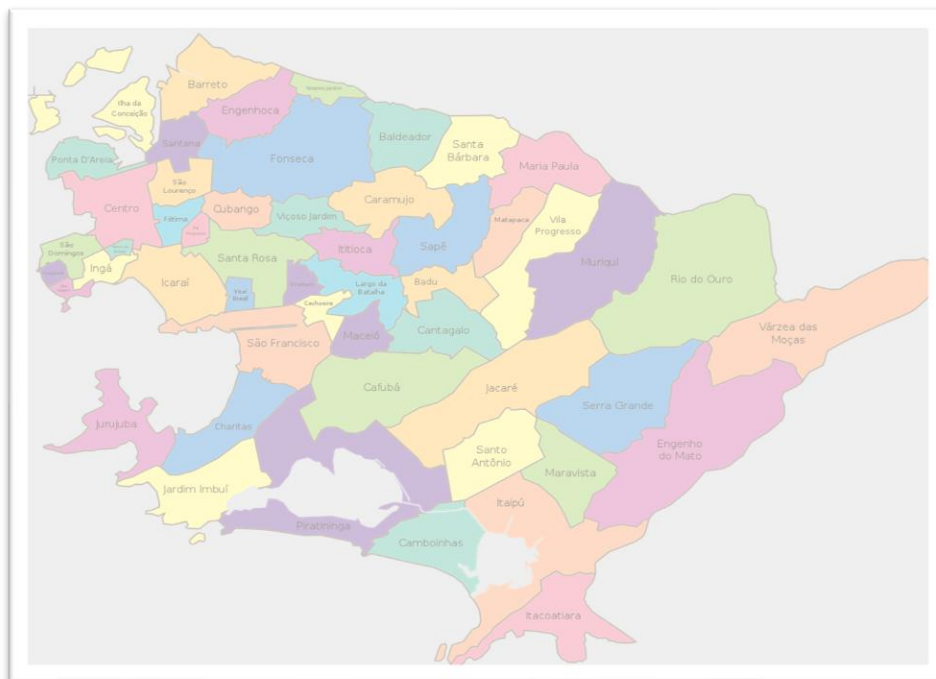
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2004.

Figura 16 - Desenho representando a E. M. Professora Maria Ângela



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Figura 17 - Mapa do Município de Niterói



Fonte: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mapa\\_dos\\_Bairros\\_de\\_Niter%C3%B3i.svg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mapa_dos_Bairros_de_Niter%C3%B3i.svg)

Figura 18 - Mapa de algumas comunidades que são atendidas pela escola



Fonte: [https://wikifavelas.com.br/index.php/Favelas\\_de\\_Niter%C3%B3i](https://wikifavelas.com.br/index.php/Favelas_de_Niter%C3%B3i)

A E. M. Professora Maria Ângela Moreira Pinto atende crianças oriundas de comunidades próximas à escola, como Grota e Cavalo, comunidade do Preventório, em Charitas (bairro vizinho), e até mesmo crianças de outros bairros, como Jurujuba, Icaraí, Santa Rosa e Largo da Batalha. Também, recebemos crianças provenientes de escolas particulares, seja por conta de questões financeiras da família ou por questões ideológicas, como confiar no ensino público e laico.

A escola trabalha com o 1º segmento do ensino fundamental (1º ao 5º ano, divididos em 20 turmas, 10 turmas no turno da manhã e 10 turmas no turno da tarde) e as/os estudantes possuem entre 6 e 12 anos. No momento, 420 crianças estão matriculadas em nossa escola e temos um total de 50 profissionais entre, professoras/es, pedagogas, cozinheiras, equipe de limpeza, secretaria e porteiro.

O nome de nossa escola é uma homenagem a uma professora da Rede Estadual do Rio de Janeiro. Essa professora trabalhou no Colégio Estadual Inácio Azevedo Amaral e no Colégio Estadual André Maurois, ambos no Rio de Janeiro. Atuou em defesa da categoria de professoras e professores, era uma liderança muito forte no sindicato estadual dos profissionais de educação do estado do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) e faleceu em um acidente de carro, em 1980, quando fazia visitas às escolas para conversar sobre questões relacionadas às lutas da categoria. Faleceu no dia de seu aniversário.

Figura 19 - Foto da Maria Ângela Moreira Pinto



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Após escrever um pouco sobre a escola onde desenvolvi a pesquisa de campo, a seguir, descreverei como comecei a tecer as primeiras atividades sobre a educação sexual.

### **3.2 Primeiros trabalhos tecidos com educação sexual na escola**

Eu já havia tido algumas experiências com o trabalho sistematizado em educação sexual no ano de 2003, em uma escola estadual em Niterói, como relato na Introdução deste texto. Foram experiências solitárias e muito mais intuitivas do que baseadas em alguma teoria mais fundamentada, pois, se hoje temos pouca literatura sobre educação sexual, há 20 anos existia menos ainda. Foram experiências que me ajudaram a refletir como as crianças e adolescentes demonstravam curiosidade e interesse sobre seus corpos, o funcionamento, como lidar com as transformações destes corpos, em saber como os bebês eram gerados, como falar sobre masturbação, gravidez na adolescência, abuso sexual e temas relacionados à depressão, racismo, lgbtfobia, machismo, equidade de gênero etc.

O escritor e educador brasileiro Rubem Alves (1999) escreveu um texto chamado “Escutatória”, que se inicia assim: “[...] sempre vejo anunciados cursos de oratória. Nunca vi anunciado curso de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar. Ninguém quer aprender a ouvir. Pensei em oferecer um curso de escutatória. Mas acho que ninguém vai se matricular”.

Considero de extrema importância o ouvir, principalmente, quando estamos trabalhando com algo tão íntimo como a sexualidade. As crianças e adolescentes precisam se sentir num ambiente seguro, longe de julgamentos, onde possam ser ouvidos.

Quando cheguei à E. M. Professora Maria Ângela como pedagoga em 2004, tudo era muito novo para mim. Não sabia muito bem por onde começar. A escola havia acabado de ser inaugurada e todas as professoras que lá estavam também eram novas e recém-saídas da faculdade. Começamos, todas juntas, nesta unidade de ensino e aos poucos fomos conhecendo nossa comunidade escolar.

O trabalho com educação sexual na escola começou como uma maneira de me aproximar mais das demandas das crianças e das professoras. Eu comecei a ser chamada para resolver questões relacionadas a desenhos de pênis nas carteiras e paredes do banheiro (e sou até hoje, vinte anos depois), para intermediar troca de cartinhas com conteúdo sexual, brigas com ofensas como “viadinho” e “sapatão” (palavras utilizadas de cunho pejorativo nestes momentos de briga). Tenho uma coleção desses desenhos e cartinhas, pois, desde essa época, sabia que estudaria com mais profundidade este tema.

Figura 20 - Desenho de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.



Figura 21 - Desenho de criança

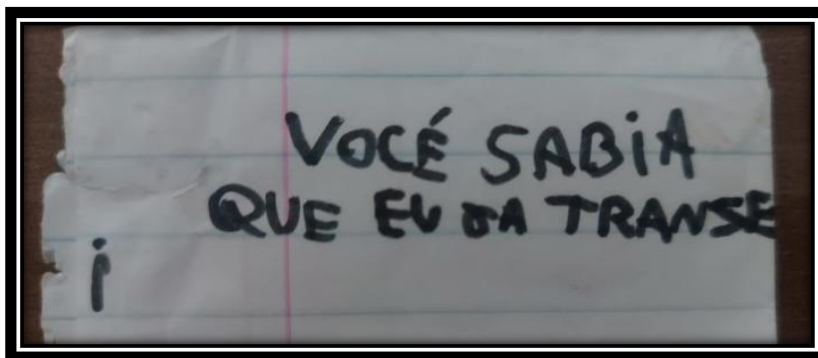


Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Na figura 20, nota-se que a criança (gênero masculino, 9 anos) desenhou um “homem” com os dizeres em sua camisa “ator pornô”. A criança também escreveu a palavra “safada” e desenhou uma mulher fazendo sexo oral com um pênis atrás dela, simulando sexo anal. Essas são pistas, indícios (Ginzburg, 1989) de que a criança em questão já teve contato com conteúdo pornô, o que de fato pude constatar durante as atividades. Diante de um desenho desse, o ímpeto da maioria das professoras e professores é chamar os responsáveis, brigar com a criança e até mesmo suspender das aulas, como uma forma de punição. Não acredito que esses sejam os melhores caminhos.

A figura 21 está dentro do mesmo tema, sexo oral. A criança que desenhou também é do gênero masculino e estava sentada ao lado da criança que fez a imagem anterior. Os dois meninos estão no 4º ano do ensino fundamental, ou seja, estavam trocando informações sobre o assunto. Diante de desenhos que revelam tantos conhecimentos a respeito do assunto, como não organizar atividades que possibilitem informações seguras e trocas saudáveis? Sempre foi a minha escolha.

Figura 22 - Bilhete de uma criança para outra



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

A escrita acima foi feita por uma menina de 9 anos quando estava no 3º ano do ensino fundamental: “você sabia que eu já transei (?)”. Ela mandou essa “cartinha” para um menino da mesma turma. Quando o menino recebeu, levou o bilhete até a professora. A menina se desesperou e começou a chorar com medo do que poderia acontecer com ela. A professora desceu com a estudante para a sala das professoras e fui chamada para conversarmos com ela. A nossa preocupação maior é sempre com a segurança das crianças, então, perguntamos se ela sabia o que significava “transar” e se ela realmente já tinha feito isso. Ela, chorando muito, contou que sabia o que significava, mas que era mentira, ela nunca tinha “transado”. Mandou a cartinha para o menino para, segundo ela, “mostrar que sabia das coisas”. Acalmamos a estudante e dissemos para ela ficar tranquila, pois não contaríamos nada para seus responsáveis.

Questões como estas surgem a todo momento dentro de uma escola e, por isso, desenvolvi alternativas para proporcionarmos o diálogo entre as/os estudantes e professoras de nossa unidade educacional.

### 3.3 A caixinha de perguntas

Existem muitas estratégias para trabalhar com educação sexual de maneira sistematizada na escola. Por ser um tema que pode gerar reações como vergonha, medo, constrangimento, utilizo ferramentas que oportunizem “quebrar o gelo”, como livros de literatura infantil que abordem temas relacionados à sexualidade, dinâmicas que provoquem trocas e solidariedade no grupo e, também, a possibilidade do anonimato, caso seja necessário. A caixinha de perguntas é uma dessas alternativas que facilitam a comunicação das crianças e adolescentes com a mediadora ou mediador das atividades.



A caixinha pode ser confeccionada de muitas maneiras. Durante minha trajetória como educadora sexual, já utilizei muitos tipos de caixas, como caixa de sapato, de camisa, já usei sacolinhas também. O mais importante é que as crianças se sintam confortáveis para colocarem as perguntas dentro deste local sem serem identificadas. Utilizo também papéis cortados previamente para que não tenham diferenças de formato, de tamanho, para que, também as/os autoras/es das perguntas não sejam identificados.

Figura 23 - Foto da caixinha de perguntas



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Figura 24 - Crianças do 5º ano colocando as perguntas na caixinha



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Figura 25 - Atividade com uma turma de 5º ano



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

O momento em que interajo com as alunas e alunos com a caixa de perguntas se configura como um espaço para trocas, problematizações e informações. A cada tema proposto pelo grupo através das perguntas, abrimos várias possibilidades de debates e consultas sobre as questões em pauta, sempre com base no que há de mais recente nas pesquisas científicas, nos Direitos Humanos e na justiça social.

Desenvolvo esta atividade com a caixinha de perguntas há 20 anos, mas, para esta pesquisa, selecionei perguntas realizadas nos últimos 2 anos por crianças do 5º ano, porque estão mais relacionadas às questões contemporâneas. Como trabalho há vinte anos com a caixinha de perguntas, fui notando uma mudança nos tipos de perguntas feitas pelas crianças. No início dos anos 2000, as perguntas eram muito mais relacionadas a questões biológicas. Nos últimos oito anos, percebi que perguntas sobre comportamentos da sociedade em relação à sexualidade começaram a aparecer com muito mais frequência. Com o passar dos anos, notei que as perguntas, geralmente, estavam divididas em 4 grandes blocos: perguntas mais relacionadas às questões como desenvolvimento do corpo humano, suas partes e funções, puberdade, menstruação, gravidez; perguntas ligadas ao ato sexual em si e ao prazer, como masturbação; sobre diversidade de gêneros, identidade de gêneros, orientação sexual; e questões como relacionamentos saudáveis, consentimento, respeito, violência sexual, depressão.

Um dos objetivos desta atividade é que as respostas sejam construídas em conjunto, através de trocas, opiniões diferentes, histórias de vida das crianças, textos e vídeos que tragam

as temáticas através de profissionais da área. O ambiente deve ser seguro e de acolhimento para que as crianças e adolescentes se sintam confortáveis para exporem suas dúvidas, desejos, sonhos e medos. É uma atividade que requer da mediadora e do mediador, além de conhecimento na área de sexualidades, uma postura sem julgamentos, preconceitos e opiniões, principalmente baseadas em dogmas religiosos. Como apontei no capítulo anterior, baseada em Junqueira (2022, p. 29),

[...] os estudantes podem ser confrontados com fatos e opiniões que diferem de suas crenças, e os docentes não devem evitar temas moralmente controversos. Em uma sociedade democrática e pluralista, o “choque moral” resultante do confronto com fatos que se opõem às crenças particulares pode servir para, pedagogicamente, levar o estudante a conscientizar-se de sua particularidade em relação a outras particularidades e, assim, aprender a respeitar a diversidade.

O pluralismo de ideias faz parte de uma sociedade democrática e a escola é o lugar em que experienciamos essa vivência de uma forma muito intensa. É um lugar de conflitos, no qual crianças interagem o tempo todo e precisam lidar com suas diferenças.

Também, é muito importante que a/o profissional que esteja liderando a atividade fique atenta/o aos olhares, gestos, choros, incômodos que possam surgir durante este trabalho. A educação sexual sistematizada e emancipatória prioriza uma vivência da sexualidade positiva e humanizadora (Figueiró, 2006, p. 31). Portanto, é importante enfatizar que a metodologia usada para o desenvolvimento desta atividade é a metodologia nos/dos/com os cotidianos (Alves, 2002, 2008).

Apresentarei algumas perguntas feitas pelas crianças dos 5º anos que passaram pela escola nos últimos dois anos, dividindo-as em quatro blocos para facilitar a apresentação do trabalho que realizo para responder todas estas questões. Não é possível escrever sobre todos os assuntos, dúvidas e anseios que surgem a partir das perguntas da caixinha, pois são inúmeros e diferentes em cada turma em que as atividades são desenvolvidas. Selecionei as perguntas mais recorrentes e algumas das inquietações que elas provocam.

## Bloco I

Neste primeiro bloco, agrupei as perguntas mais relacionadas às questões como o desenvolvimento do corpo humano, suas partes e funções, puberdade, menstruação, gravidez etc. Estas perguntas aparecem a partir do conteúdo sobre Reprodução Humana, trabalhado pelas professoras no 5º ano. Este conteúdo aparecia na maioria dos livros didáticos do 5º ano e utilizávamos esta estratégia para facilitarmos este trabalho. As/os responsáveis de algumas

estudantes (são sempre responsáveis de meninas e religiosas/os há vinte anos, mas isso fica para estudos futuros) vão à escola quando este trabalho começa a ser realizado, de forma mais sistemática, para reclamarem do conteúdo. Dizem que trabalhar com educação sexual faz com que as crianças e, principalmente as meninas, percam sua inocência. Conversava com as/os responsáveis, apresentando a importância e a necessidade da educação sexual na escola, e mostrava o livro didático. Então, o livro didático de Ciências do 5º ano funcionava como um passaporte para a continuidade das atividades. Como apresentei no Capítulo II, a BNCC interdita discussões importantes sobre gêneros e sexualidades. Então, após sua homologação em 2017, o conteúdo sobre Reprodução Humana foi retirado dos livros didáticos do 5º ano e passou a aparecer nos livros do 8º ano. Nos livros do 5º ano, segundo a BNCC, os corpos das crianças só possuem os sistemas digestório, circulatório e respiratório. Crianças de 9, 10, 11 e 12 anos não devem ter contato com educação sexual.

Parte do Sumário de um livro didático trabalhado na escola antes de 2017 (Projeto Buriti da Ed. Moderna).

Figura 26 - Parte do Sumário de um livro didático



Fonte: <https://pnld.moderna.com.br/fundamental-1/ciencias-da-natureza-fundamental-1/>

A Unidade 8 é dividida em quatro temas: Tema 1- A puberdade; Tema 2- Homens e Mulheres; Tema 3- A fecundação; Tema 4- Nasce um novo ser.

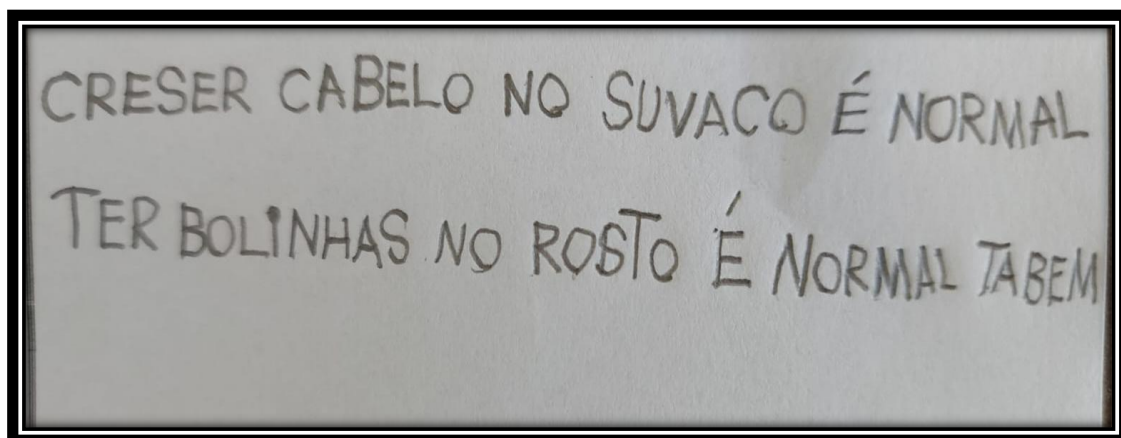
É importante mencionar como é feita a escolha dos livros didáticos pelas escolas públicas (de maneira breve, pois esse assunto também leva a outros futuros estudos). A escolha dos livros didáticos pelas escolas públicas é feita através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). O PNLD é um programa que distribui obras didáticas, pedagógicas e literárias nas redes públicas de ensino do país. As escolas devem apresentar duas opções de livros de editoras diferentes para cada ano e disciplina. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) distribui os livros de acordo com projeções do censo escolar referente aos dois anos anteriores ao ano do programa. As editoras mandam para as escolas exemplares de seus livros (livros que estampam na capa que estão alinhados com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)) e, na E. M. Professora Maria Ângela, as professoras fazem a seleção destes livros didáticos. Muitas vezes, não gostamos das alternativas e escolhemos “o menos pior”. Como precisamos selecionar duas opções, quase sempre recebemos a segunda opção, ou seja, trabalhamos com livros que nem sempre estão de acordo com nossas propostas. Muitas vezes, deixamos os livros de lado e produzimos nosso próprio material.

Então, usávamos o conteúdo de Reprodução Humana para legitimar nosso trabalho em relação às/aos responsáveis, mas nem sempre concordávamos com ele. É na sala de aula, através das atividades realizadas com as crianças, que conversamos sobre essas discordâncias e as intenções que estão no livro didático. Mesmo com a ausência deste conteúdo nos livros didáticos do 5º ano, continuamos a trabalhar sexualidades e gêneros, amparadas pelo Referencial Curricular de Niterói (trabalhado no Capítulo II) e por nosso Projeto Político Pedagógico<sup>43</sup>. São as táticas e resistências do nosso dia a dia.

---

<sup>43</sup> Libâneo (2004) define o Projeto Político Pedagógico como o documento que descreve e caracteriza objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a serem desenvolvidos na escola, pois expressa a cultura desta, imbuída de aspectos ideológicos, princípios morais, significações, questões reflexivas e tomada de decisões das pessoas que participam da sua elaboração.

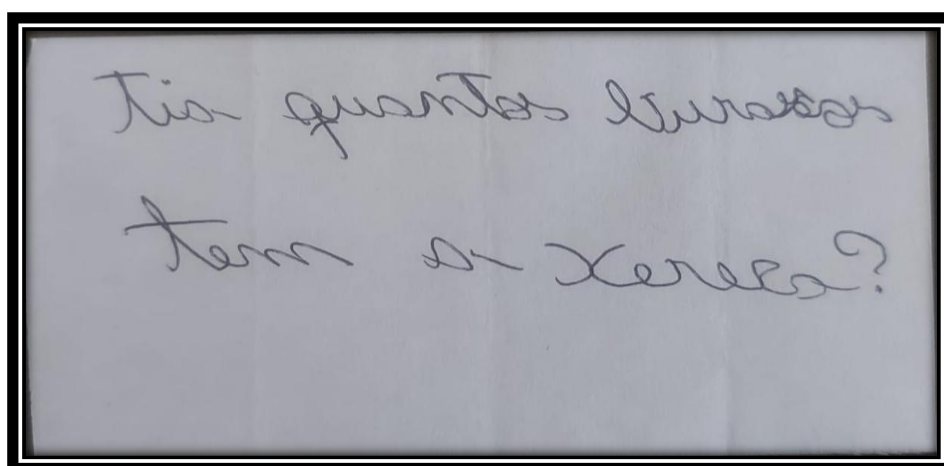
Figura 27 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Crescer cabelo no suvaco é normal? Ter bolinhas no rosto é normal também?” Estas perguntas sobre as mudanças que acontecem no corpo são muito comuns. Como são crianças entre 9 e 12 anos, estão vivendo a puberdade, fase em que mudanças físicas, emocionais e comportamentais acontecem. É a transição entre a infância e a vida adulta. Quando abordo este tema, as comparações são inevitáveis. As crianças se olham e dizem “mas eu não tenho pelo no suvaco!”, “eu sou muito baixa/o”, “eu ainda não fiquei menstruada!”. Neste momento, conversamos sobre as diferenças entre os seres humanos, as particularidades de cada uma/um, que as pessoas se desenvolvem de maneiras diferentes, a função dos hormônios para nosso desenvolvimento, as diferentes fases da vida etc. Partir do que está acontecendo no corpo das crianças, aproxima e colabora para que façam mais e mais perguntas.

Figura 28 - Pergunta de criança

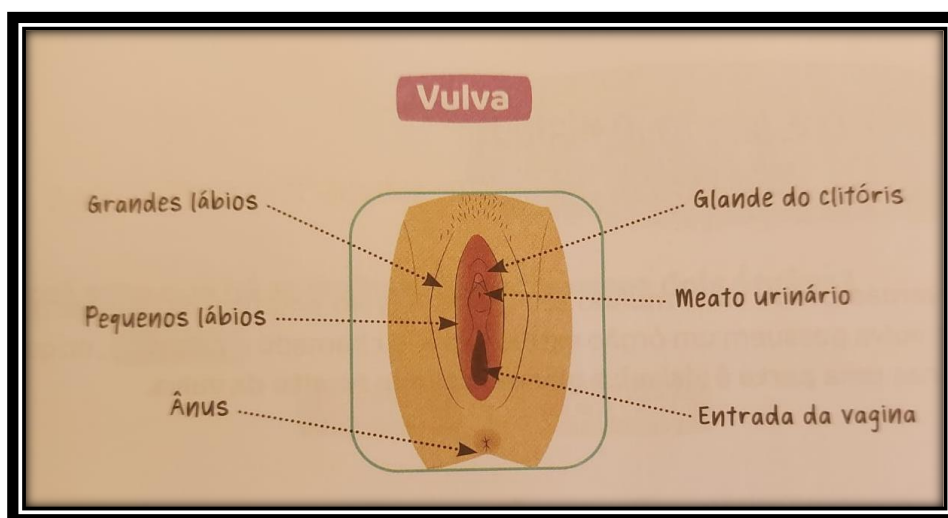


Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.



Esta é uma pergunta que pode parecer boba em um primeiro momento, mas está longe disso. Em várias formações que realizei com professoras e professores de escolas públicas e particulares, escutei histórias de pessoas que não sabiam que a urina não sai pelo canal vaginal e sim pelo meato urinário<sup>44</sup>. Por conta do “buraquinho que sai o xixi ficar perto do buraquinho que sai o cocô”, aproveito para falar sobre a higiene íntima de meninas e, também, dos meninos. Digo que o pênis fica para o lado de fora, é mais fácil de ser visto. A vulva não. Então, comento sobre uma prática de autoconhecimento: pegar um espelhinho, deitar-se em um lugar confortável e privado, e olhar a vulva, notando a entrada da vagina, o ânus e o clitóris, que nunca vi em nenhum livro didático.

Figura 29 - Imagem de uma vulva

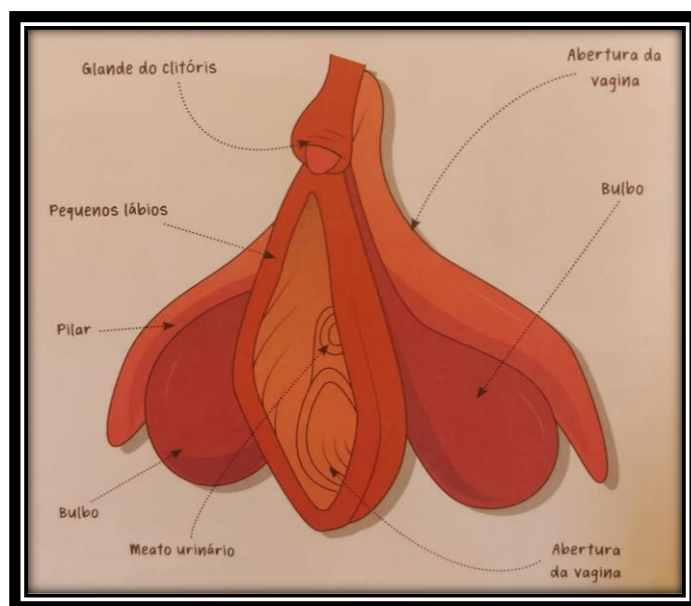


Fonte: Vermont (2023, p. 9).

Figura 30 - Imagem de um clitóris

---

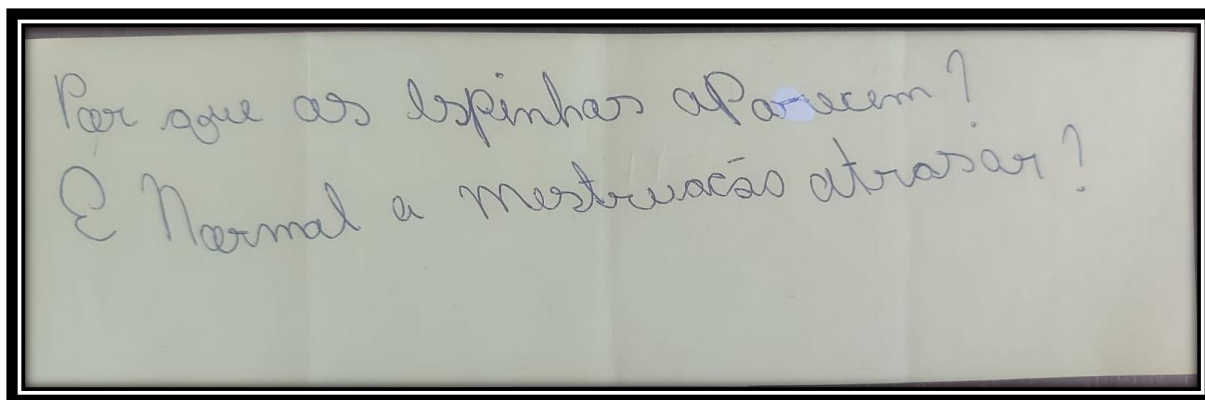
<sup>44</sup> O meato urinário é a abertura externa da uretra, pela qual a urina sai do corpo durante a micção. O meato urinário está localizado na ponta do pênis e acima da abertura vaginal e abaixo do clitóris (Vermont, 2023).



Fonte: Vermont (2023, p. 10).

A importância de apresentarmos o clitóris é primordial. O clitóris é o único órgão do corpo humano dedicado somente ao prazer. A ideia de uma educação sexual emancipatória é, também, desmistificar o sexo somente para fins reprodutivos.

Figura 31 - Pergunta de criança

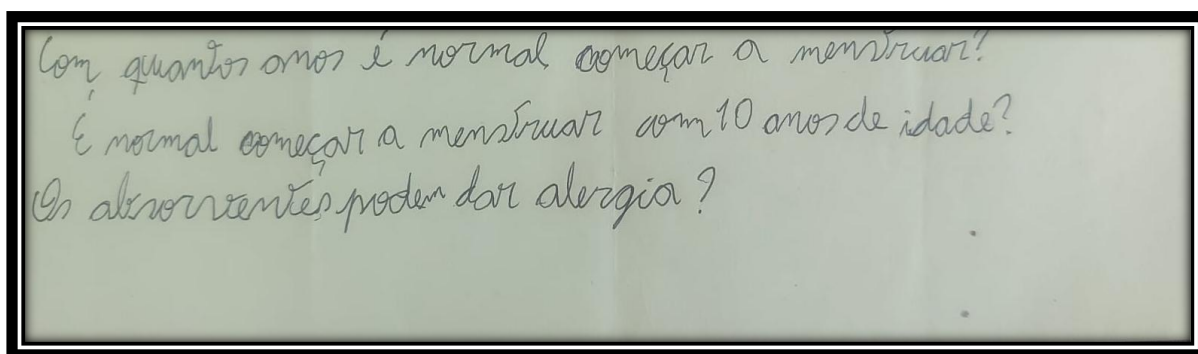


Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Por que as espinhas aparecem? É normal a menstruação atrasar?”

Figura 32 - Pergunta de criança





Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Com quantos anos é normal começar a menstruar? É normal começar a menstruar com 10 anos de idade? Os absorventes podem dar alergia?”

O assunto “menstruação” é recheado de mitos e tabus. Uma das coisas que considero de extrema importância neste trabalho é a não separação de grupos por gêneros. As meninas precisam aprender sobre o corpo dos meninos e vice-versa. Em raríssimas situações, foi necessário dividir a turma. Falarei sobre isso mais à frente.

Falar de menstruação não é falar somente sobre o fluxo sanguíneo que surge todos os meses nos corpos que menstruam. É uma ótima oportunidade para conversar sobre diferentes culturas, por exemplo.

Em razão de crenças antigas e tradições, durante o período menstrual as pessoas que menstruam foram, por muito tempo, deixadas de fora da vida social, proibidas de participar da comunidade ou consideradas impuras ou doentes. Em muitos países, essas discriminações ainda persistem. Por exemplo, no Nepal, as pessoas que menstruam devem viver numa cabana fora da cidade durante todo o período de sangramento. Na França, por exemplo, só foi permitido falar sobre menstruação recentemente. Muitas pessoas da geração de seus pais só descobriram a menstruação no dia em que a tiveram pela primeira vez. Ainda falando sobre a França, foi preciso esperar até 2018 para que o sangue fosse representado por um líquido vermelho em uma propaganda de absorventes íntimos (até então ele era representado por um líquido azul). Ao mesmo tempo, marcas de curativo não tinham nenhum receio em mostrar sangue vermelho em ferimentos no joelho (Vermont, 2023, p. 53).

Após conhecermos sobre o que acontece em outros países, proponho que realizemos uma pesquisa sobre o Brasil e em como nosso país lida e lidou com a menstruação durante os séculos.

Também, desenvolvo o importante tema da pobreza menstrual ou dignidade menstrual. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a pobreza menstrual “[...] é caracterizada pela falta de acesso a recursos, infraestrutura e até conhecimento por parte de pessoas que menstruam para cuidados envolvendo a própria

menstruação”. As crianças geralmente relatam experiências e conversamos sobre o direito que as pessoas que menstruam têm à dignidade menstrual, o que significa ter acesso a produtos e condições de higiene adequados. Outros assuntos são levantados, como o que é dignidade e em quais soluções podemos pensar para que esta situação mude. O que os governos (municipal, estadual e federal) podem fazer? Um ótimo momento para falarmos sobre políticas públicas.

Figura 33 - Campanha sobre pobreza menstrual



Fonte: <https://alfredodantas.com.br/site/campanha-contr-pobreza-menstrual/>

Figura 34 - Campanha sobre pobreza menstrual



Fonte: <https://sintrajufe.org.br/sintrajufe-rs-participa-da-campanha-contr-a-pobreza-menstrual-veja-como-ajudar/>

Gosto de trabalhar, também, com uma publicação que uma estadunidense fez, em 2018, no Facebook<sup>4546</sup> sobre uma situação que aconteceu com sua filha.

Minha filha menstruou quando entrou no ônibus e um rapaz que ela não conhece – que é um ano mais velho que ela – a puxou de lado de forma discreta e sussurrou em seu ouvido que ela tinha uma mancha na parte de trás das calças. Ele deu o suéter que usava para ela amarrar na cintura e poder voltar para casa. Ela disse que estava meio envergonhada... Mas o garoto insistiu e falou: “Eu tenho irmãs, está tudo bem!”. Se você é a mãe desse garoto ... Eu quero dizer obrigada e que você está criando-o certo! Sem zombar dela pela situação embaraçosa, nem mesmo rir com seus amigos pelas costas, este jovem demonstrou bondade.

Essa publicação circulou pelo Facebook e muitas crianças e adolescentes tiveram acesso à ela. Gosto de trazê-la para sala de aula para conversarmos sobre a atitude do menino. Questões que podem ser levantadas: E se o menino não tivesse irmãs? A atitude dele deveria ser diferente? O que significa criar bem um menino? Por que a menina ficou envergonhada?

O assunto “menstruação” também é a porta de entrada para explicar como acontece a concepção entre um óvulo e um espermatozoide. Neste contexto, é o momento que apresento à turma um cartaz com o sistema reprodutor de uma pessoa com útero designada mulher ao nascer<sup>47</sup> e, início também, o bloco II.

## Bloco II

Neste bloco, concentrei algumas perguntas relacionadas ao ato sexual, aos contraceptivos e à masturbação.

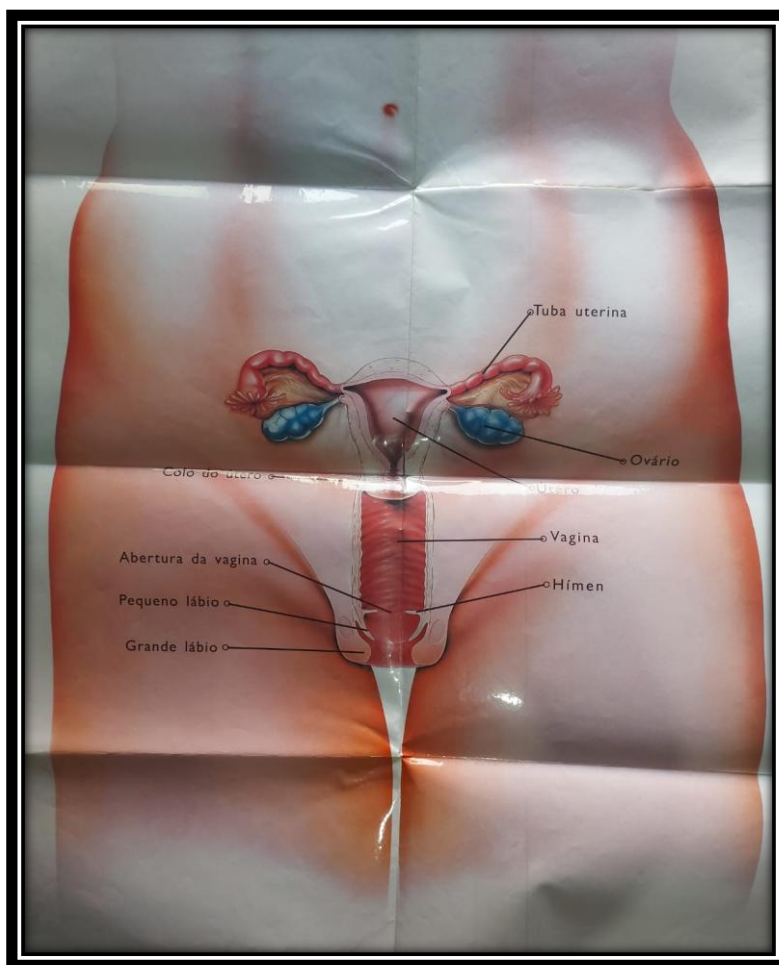
---

<sup>45</sup> Disponível em: <https://www.metroworldnews.com.br/social/2018/10/25/menina-fica-menstruada-no-onibus-e-garoto-surpreende-ao-tentar-ajudar.html>

<sup>46</sup> O Facebook é uma rede social que permite aos utilizadores ligar-se a pessoas de todo o mundo através de perfis pessoais e profissionais.

<sup>47</sup> Tenho essa fala com as crianças para que elas já comecem a perceber as múltiplas possibilidades de ser e estar neste mundo.

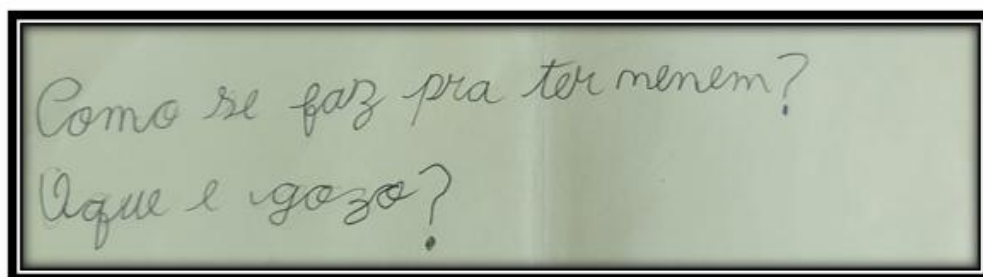
Figura 35 - Cartaz do sistema reprodutor de uma pessoa com útero e ovários



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

Este cartaz me acompanha há 15 anos e durante todos estes anos, todas as vezes que eu o coloco no quadro na frente da sala de aula o alvoroço é total. Algumas crianças riem, outras tentam se esconder, outras se afundam nos capuzes dos casacos. A curiosidade é geral. Este cartaz me auxilia nas explicações das perguntas a seguir.

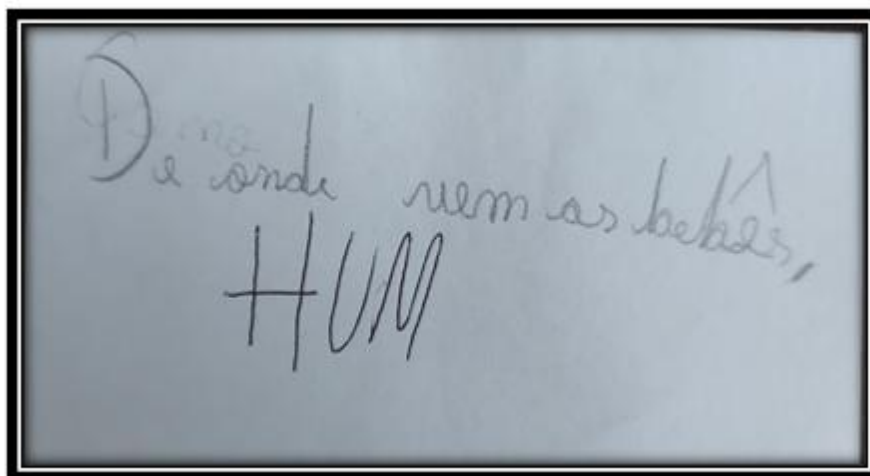
Figura 36 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Como se faz para ter neném? O que é gozo?”

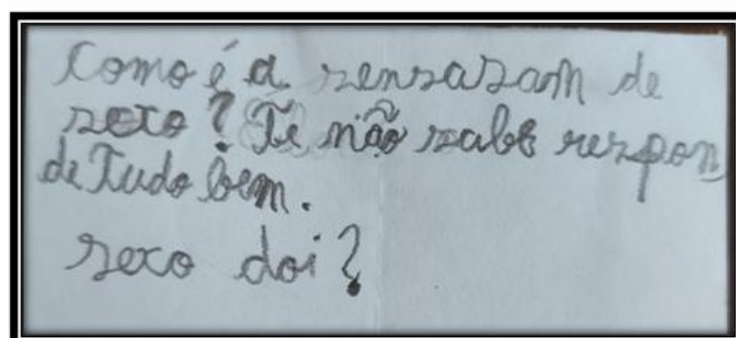
Figura 37 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

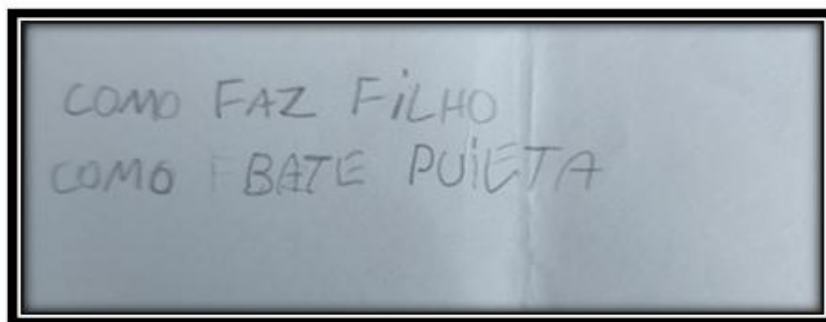
“De onde vem os bebês, hum?”

Figura 38 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

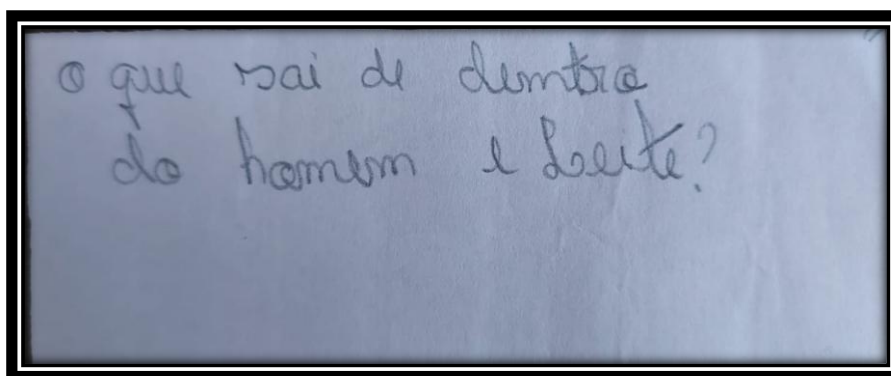
Figura 39 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Como faz filho? Como bate punheta?”

Figura 40 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“O que sai de dentro do homem é leite?”

Esta seleção de perguntas se refere ao ato sexual em si. As crianças querem saber como os espermatozoides vão parar dentro do corpo da mulher, como eles “nadam” até as tubas uterinas para encontrarem o óvulo (ou os óvulos, no caso de uma gravidez gemelar, que é uma outra curiosidade grande das crianças).

Gosto de iniciar esta conversa lendo para a turma o livro “Gogô - de onde vêm os bebês?” da autora Caroline Arcari (2018). A história do livro é narrada por uma cegonha, a Gogô, fazendo uma brincadeira em relação à resposta que alguns responsáveis davam (e ainda dão!) quando uma criança perguntava “de onde vêm os bebês?”. As crianças relatam histórias que seus responsáveis contam para “fugir” das perguntas. É um ótimo momento para dialogarmos sobre os tabus que envolvem a sexualidade. Por que as pessoas têm tanta dificuldade para falar sobre sexualidade? A turma vai elaborando suas hipóteses e depois lemos o livro juntas/os.

Figura 41 - Imagem da capa do livro “Gogô, de onde vêm os bebês?”



Fonte: Imagem retirada do site da Editora Caqui<sup>48</sup>

O livro aborda, dentre vários assuntos, o ato sexual. Em um momento mostra, através de ilustrações, um homem e uma mulher sem roupas, em um lugar privado, aproximando-se um do outro. O livro até faz uma brincadeira para dobrarmos as páginas para vermos o “encaixe” entre as duas personagens.

Figura 42 - Imagem de uma parte do livro “Gogô, de onde vêm os bebês?”



Fonte: Imagem retirada da página de youtube da Fafa conta<sup>49</sup>

<sup>48</sup> Disponível em: <https://www.lojacaqui.com.br/produtos/gogo-de-onde-vem-os-bebes1/>

<sup>49</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=CdNFPB5dixQ>.



Apesar deste livro ser indicado para crianças a partir de 5 anos (inclusive dou esta informação antes do início da leitura), noto sempre que algumas não fazem a menor ideia de como o ato sexual acontece. São estudantes de 10, 11, 12 anos, que estão se encaminhando para o 6º ano do ensino fundamental, que deveriam conhecer seu corpo, saber o que é um ato sexual, principalmente para saberem se proteger, porém ignoram muitas informações. Movimentos antigêneros e Escola sem Partido (descritos no Capítulo II) defendem que as crianças e adolescentes não tenham contato com este conteúdo na escola, pois, segundo estes grupos, somente a família deve educar para a sexualidade. O que noto em meu trabalho é que se não fosse a escola muitas crianças ficariam sem nenhuma informação.

É importante falar que a relação sexual não significa somente a penetração de um pênis em uma vagina. Ter uma relação sexual é ter uma relação de prazer e intimidade com alguém, através de toques, beijos, carícias, palavras afetuosas e o que mais der prazer às duas pessoas envolvidas. É uma relação entre homens e mulheres, mulheres e mulheres e entre homens e homens. Como a ilustração do livro mostra uma mulher e um homem, deixo evidente que este é apenas um tipo de relação, uma relação heterossexual, e que as relações podem ser homossexuais, com duas pessoas do mesmo gênero.

Outra pergunta muito frequente é sobre “tocar punheta”. Inicio a conversa explicando que o nome dessa prática é masturbação e sobre a importância de conhecermos nossos corpos também através de nossos toques. Esses toques propiciam sensações gostosas e não há problema nenhum nisso. Tanto o pênis, quanto a vulva e o clitóris possuem muitas terminações nervosas que, quando tocados, levam mensagens ao nosso cérebro que reagirá de uma maneira positiva. A explicação científica é mais detalhada do que essa, mas é suficiente ao propósito de demonstrar que estas sensações gostosas são naturais.

É importante que as crianças saibam que a masturbação é um ato íntimo, que precisa de privacidade para acontecer.

A pergunta sobre o esperma ou sêmen (o “leite” que sai do pênis ou o “gozo”) vem ao encontro da explicação sobre os espermatozoides que vão “nadando” até chegarem nas tubas uterinas. Para facilitar essa “corrida”, os espermatozoides contam com a ajuda desse líquido branco e viscoso que saem do pênis através da ejaculação. Ejacular significa “lançar com força para fora de si” in Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa online Michaelis<sup>50</sup>, e como uma questão leva a outra, pergunto ao grupo como um casal deve fazer se não quiser engravidar.

---

<sup>50</sup> Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/dmRV/ejacular/> . Acesso em: 11 de nov. 2024.



Como impedir que o espermatozoide contendo milhões de espermatozoides chegue até as tubas uterinas? Geralmente a resposta vem rapidamente: usando camisinha.

A conversa sobre preservativos leva a duas possibilidades de informações importantes. A primeira delas são as infecções sexualmente transmissíveis, as ISTs. Vermont (2023, p. 151) me ajuda explicando que

Quando duas pessoas fazem amor, é provável que elas vão se tocar, se beijar, trocar fluidos corporais e expor suas mucosas para contatos. Por exemplo, quando duas pessoas se beijam, suas mucosas bucais e saliva vão se tocar e se misturar. Elas compartilham, portanto, bactérias boas e ruins, assim como o vírus. Algumas bactérias e vírus podem causar infecções benignas ou leves, mas outras podem provocar infecções mais graves e perigosas para a saúde. Existem infecções que podem ser transmitidas quando se faz amor: são as infecções sexualmente transmissíveis (IST).

Neste momento, as crianças fazem cara de nojo e dizem que nunca farão amor na vida delas. É sempre bem divertido. Diante disto, apresento os preservativos, que podem ser externos (para colocar no pênis) ou internos (para inserir na vagina).

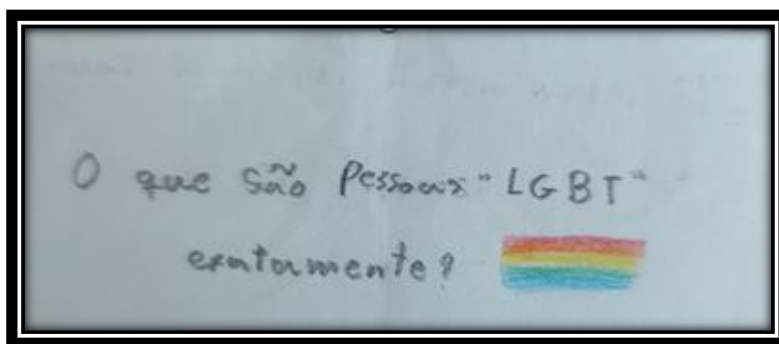
Quando criamos pontes entre os assuntos, explicando a função de cada etapa, as crianças vão chegando a várias conclusões por elas mesmas. Um dos maiores objetivos da educação sexual é que crianças e adolescentes tenham contato com informação segura e que aprendam a fazer pontes e conexões, procurando as melhores respostas para suas dúvidas de maneira autônoma: uma educação sexual emancipatória.

Segundo Paulo Freire (2021), a educação deve ser libertadora e transformadora e o caminho para a emancipação deve ser construído por meio de uma educação crítica, problematizadora. A/o sujeita/o deve ser a/o protagonista da própria história.

### Bloco III

Este bloco é sobre perguntas referentes à comunidade LGBTQIAPN+ e os preconceitos e violências que sofrem.

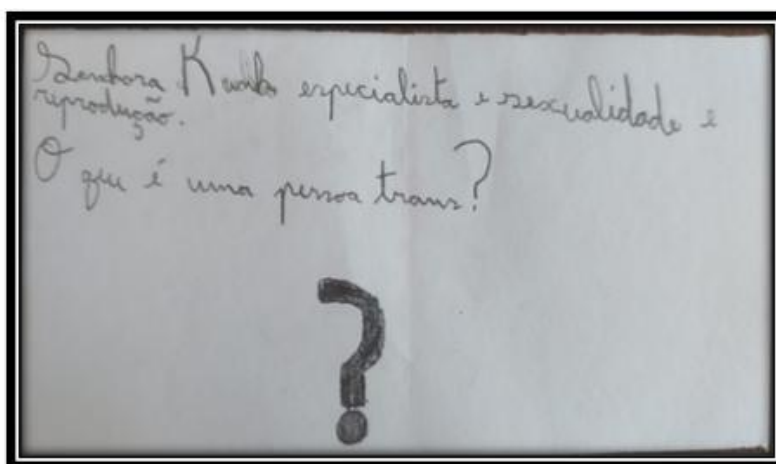
Figura 43 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“O que são pessoas LGBT exatamente?”

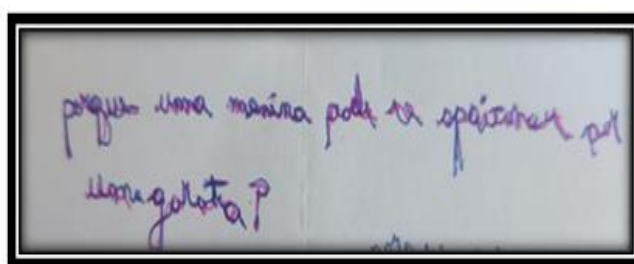
Figura 44 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Senhora Kuhn, especialista em sexualidade e reprodução, o que é uma pessoa trans?”.

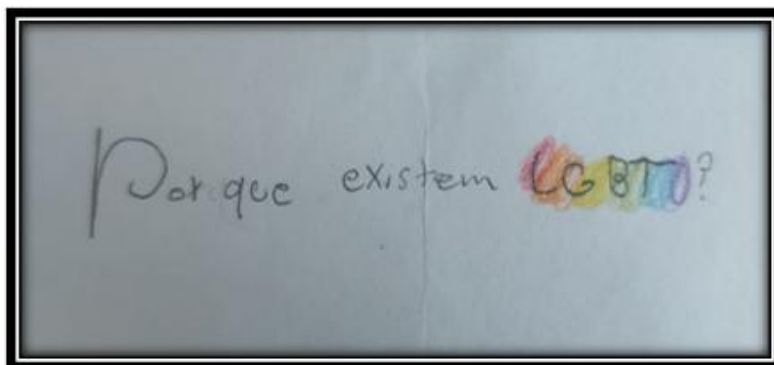
Figura 45 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

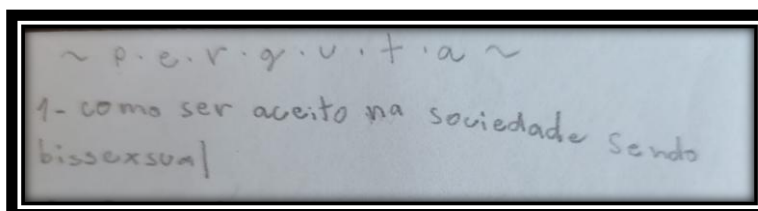
“Por que uma menina pode se apaixonar por uma garota?”.

Figura 46 - Pergunta de criança



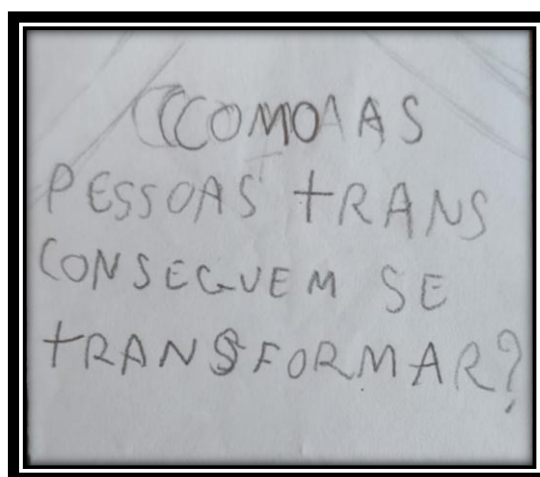
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “Por que existem LGBTQ?”.

Figura 47 - Pergunta de criança



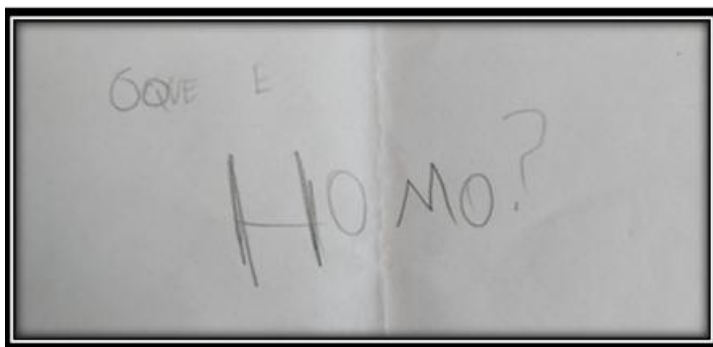
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “Pergunta: 1- Como ser aceito na sociedade sendo bissexual?”.

Figura 48 - Pergunta de criança



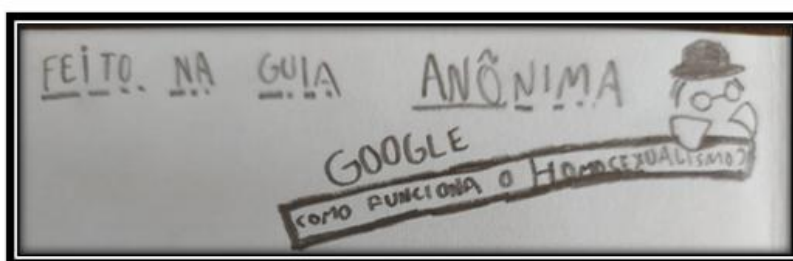
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “Como as pessoas trans conseguem se transformar?”.

Figura 49 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
“O que é homo?”.

Figura 50 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
“Feito na guia anônima: Como funciona o homossexualismo?”.

São muitas questões sobre esse tema. Está longe de ser somente explicar o que cada letra da sigla significa. Durante meus vinte anos trabalhando com a educação sexual pude notar que, com o passar do tempo, as perguntas relacionadas à comunidade LGBTQIAPN+ aumentaram muito. As crianças e adolescentes vivem em um mundo plural, têm acesso à mídia, programas de televisão, às redes sociais<sup>51</sup>, às/aos colegas de sala de aula, a vizinhas/os, comunidade da igreja/centro espírita/terreiro, professoras e professores. Entram em contato com pessoas e histórias diversas, apesar de algumas e alguns responsáveis acharem que podem deixar suas filhas e filhos em uma “bolha”, defendendo, inclusive, o *homeschooling*<sup>52</sup>.

<sup>51</sup> Redes sociais são plataformas online que permitem conectar pessoas, compartilhar conteúdo, como fotos, vídeos e textos, e interagir com outras pessoas.

<sup>52</sup> Educação domiciliar, modalidade ainda não regulamentada por lei federal. Existe um projeto de lei (PL n. 3179/2022), já aprovado pela Câmara dos Deputados em 2022, esperando a aprovação do Senado Federal e a sanção do Presidente da República.

O movimento Escola sem Partido e os movimentos antigêneros usam como um dos argumentos o artigo 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos<sup>53</sup>, da Organização dos Estados Americanos (OEA), que diz “[...] os pais têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções”. (Comissão Interamericana de Direitos Humanos, 1969). Segundo Junqueira (2022, p. 28), este artigo

[...] não se aplica à educação escolar, uma vez que se refere à esfera da intimidade e visa salvaguardar as instâncias em que crianças e adolescentes podem receber formação moral e religiosa (como as famílias e as igrejas) de uma eventual intervenção indevida do Estado. A Convenção, portanto, não oferece nenhum respaldo a iniciativas de grupos ou movimentos intencionados em controlar a educação escolar e as políticas educacionais para conformá-las a seus propósitos políticos, preceitos ideológicos, valores morais e crenças religiosas. Além disso, para essa manobra poder cumprir os efeitos intimidatórios pretendidos, esses cruzados precisam, ainda, driblar toda e qualquer menção a instrumentos jurídicos mais recentes em matéria de direito à educação.

Em 1988, a mesma OEA aprovou um Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, o Protocolo de San Salvador. Em seu artigo 13 consta que “[...] a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos pelo pluralismo ideológico pelas liberdades fundamentais pela justiça e pela paz” (Comissão Interamericana de Direitos Humanos, 1988, artigo 13, 2).

Este artigo não deixou nenhuma dúvida sobre a real intenção do Pacto San José, porém, não interessa aos grupos conservadores e antidemocráticos. A escola é um lugar de pluralismo e mesmo que as discussões que nela aconteçam entrem em conflito com as crenças de suas/seus responsáveis, levando ao “choque moral” (Junqueira, 2022, p. 29).

[...] pode servir para, pedagogicamente, levar o estudante a conscientizar-se de sua particularidade em relação a outras particularidades e, assim, aprender a respeitar a diversidade. [...] a educação pública tem como objetivo a aquisição de conhecimentos científicos, que podem, inclusive, conduzir a mudanças nas crenças.

Por isso, a educação é tão temida por estes grupos, ela pode levar a/o estudante a conscientização e ao questionamento de suas/seus responsáveis. O tema que trata este bloco III é repleto desses choques morais. Durante as atividades em sala de aula, posso perceber algumas

---

<sup>53</sup> Também conhecido como Pacto de San José da Costa Rica, é um tratado internacional que estabelece direitos humanos e foi assinado em 1969 na cidade de San José, na Costa Rica. O Brasil ratificou o tratado em setembro em 1992.

falas que possuem vieses religiosos e quando os assuntos são orientação sexual, identidade de gênero, homofobia, transfobia, pode surgir alguma criança dizendo “meus pais me disseram que isso é coisa do diabo”. Minha postura nunca é de ataque à religião (e nem deve ser), sempre digo que religião é algo muito particular, de foro muito íntimo e que, na escola, trabalhamos com o que diz os Direitos Humanos, a Constituição Brasileira e a ciência atual. Com as crianças da E. M. Professora Maria Ângela, nunca vivenciei alguma situação difícil durante todos estes anos, muito pelo contrário, são muito receptivas.

Como mencionei anteriormente, considero a literatura infantil uma grande aliada. Concordando com Oliveira e Rocha (2023, p. 118), “[...] livros, filmes, pinturas, obras de arte, têm auxiliado a desarranjar as sofisticadas tecnologias de domesticação dos nossos corpos resultantes de um arcabouço cisheteropatriarcal e colonial acionado por grupos que não desejam perder os privilégios que os sustentam a séculos.”

O primeiro livro que citarei é “Julián é uma sereia” de Jessica Love (2021). Julián é um menino negro que um certo dia vê três mulheres com lindos cabelos, repletas de brilho e com caudas de sereia. O menino se encanta por elas e diz à sua vó que quer ser uma sereia também. No decorrer da história, a avó de Julián o protege, deixando que ele seja quem ele quiser. O livro contém ilustrações lindas e entrelaça questões de identidade de gênero, diversidade sexual e raça.

As crianças ouvem com atenção a história de Julián e quase sempre perguntam “ele queria ser uma menina?”. Durante a conversa sobre o assunto, surgem muitos exemplos de pessoas transgêneras e travestis, famosas (Linn da Quebrada<sup>54</sup>, Pabllo Vittar<sup>55</sup>, Thammy Miranda<sup>56</sup>) ou familiares das próprias crianças.

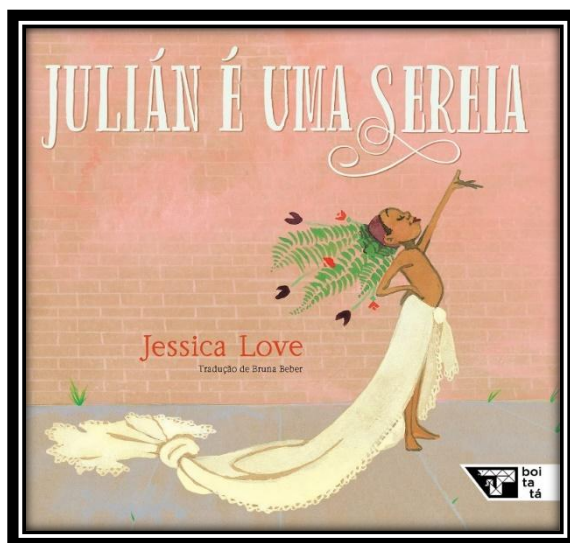
---

<sup>54</sup> Cantora, compositora, atriz, ativista e travesti.

<sup>55</sup> Cantor e drag queen- “Homem que faz uma performance artística de maneira estilizada com acessórios, roupas e maquiagem feminina, expressando, assim, o gênero feminino” (Correa; Freire; Sepulveda, 2021).

<sup>56</sup> Vereador da Câmara Municipal de São Paulo filiado ao Partido Social Democrático (PSD) e um homem transgênero.

Figura 51 - Imagem da capa do livro “Julián é uma sereia”



Fonte: [https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/julian-e-uma-sereia-152936?srsId=AfmBOopN18nelbPGjreSO-Izw\\_G8ceT5k1BDNtKW7nKQbb\\_oiYPQroq5](https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/julian-e-uma-sereia-152936?srsId=AfmBOopN18nelbPGjreSO-Izw_G8ceT5k1BDNtKW7nKQbb_oiYPQroq5)

Para ajudar nesta conversa, também utilizo uma/um boneca/o que representa uma pessoa transgênera. É uma/um boneca/o de pano com 45 centímetros, tem um corpo, duas cabeças, seios, pênis, vulva, cicatriz de mastectomia masculinizadora<sup>57</sup> e dois conjuntos de roupa. Esta/este boneca/o foi feito pelo Ateliê Marilita (<https://www.familiaterapeutica.com.br/>).

A turma manipula a/o boneca/o, construindo, de forma lúdica, várias maneiras de ser neste mundo e fazendo pontes com as pessoas que conhecem. Tudo ocorre de forma natural, espontânea e aproveito para responder as dúvidas que vão surgindo neste caminho.

<sup>57</sup> Retirada dos seios com o objetivo de transformar em um tórax anatomicamente masculino.

Figura 52 - Boneca/o de pano transgênero



Fonte: <https://www.familiaterapeutica.com.br/>

“A princesa e a costureira”, de Janaína Leslão (2015), conta a história de uma princesa chamada Cíntia, que é prometida em casamento para um certo príncipe, porém, uma fada madrinha faz um feitiço para que a princesa só se case com a pessoa por quem ela realmente se apaixonasse. Cíntia se apaixona por Isthara, a costureira que fará a roupa para seu casamento com o tal príncipe.

Oliveira (2016), em seu artigo “Histórias para descolonizar o pensamento”, fala sobre as inúmeras repercussões que o lançamento deste livro causou. Ataques racistas, pois a princesa Cíntia é negra, homofobia, porém, muitos convites para que fosse contada a história deste livro em vários espaços.

A partir das repercussões provocadas pelo livro *A princesa e a costureira*, parece-me possível afirmar que essa narrativa tem atuado como uma tecnologia contrahegemônica, uma escritura de resistência a serviço da descolonização do pensamento, uma ferramenta que permite a abertura de subjetividades “outras”, de falas plurais sobre as existências das diferentes mulheres, sejam elas “cis”, “trans” ou “tecno”<sup>58</sup> e, por isso mesmo, acaba agindo como um importante dispositivo capaz de

58 De acordo com Preciado (2014), mulheres e homens “cis” conservam o gênero que lhes foi designado no momento do nascimento, ao passo que mulheres e homens “trans” e “tecno” apelam para tecnologias hormonais, cirúrgicas e/ou legais para modificar essa designação. De qualquer maneira, cada um desses estatutos de gênero



discutir lesbofobias, homofobias, transfobias e também práticas de resistências (Oliveira; Rocha, 2016, p. 2).

A receptividade deste livro entre as crianças é muito boa, porém, como relatei anteriormente, às vezes, alguns responsáveis vão até a escola para me confrontar. Todas/os responsáveis, sem exceção, que fizeram isso durante vinte anos, basearam seus argumentos na religião.

No livro, Cíntia e Isthar passam por muitos desafios para viverem seu amor e aproveito para dialogar sobre homofobia, transfobia<sup>59</sup>, lesbofobia<sup>60</sup>, apresentando histórias reais de violência contra a comunidade LGBTQIAPN+ noticiadas praticamente todos os dias. Geralmente, são as próprias crianças que me relatam estas notícias.

Figura 53 - Imagem da capa do livro “A Princesa e a Costureira”



Fonte:

[https://loja.metanoiaeditora.com/index.php?route=product/product&product\\_id=1](https://loja.metanoiaeditora.com/index.php?route=product/product&product_id=1)

48

---

é tecnicamente produzido, uma vez que todos eles dependem de métodos de reconhecimento visual, produção performativa e controle morfológico comuns (Oliveira, 2016, p. 3).

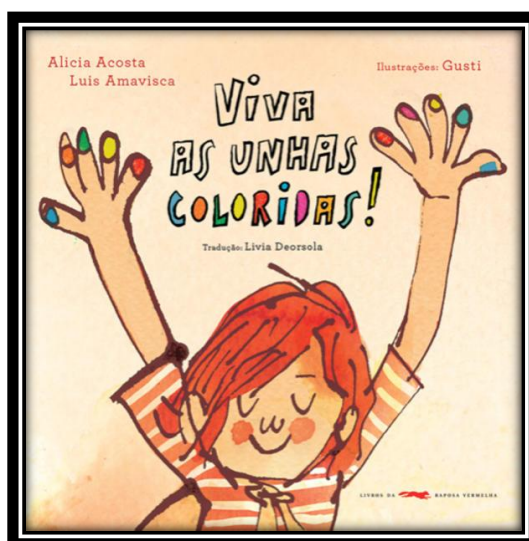
59 Preconceito em relação a travestis, transgêneros e transexuais. Pode ser expresso por ações, em sua maioria hostis em relação a essas pessoas, ou por meio de sentimentos e discursos de ódio motivados pela não aceitação dessa expressão de gênero, passando, muitas vezes, por discursos religiosos, moralismo, desconhecimento ou por alienação (Correa; Freire; Sepulveda, 2021, p. 34).

60 Aversão a mulheres que se relacionam com outras mulheres. Lésbicas sofrem uma dupla violência, primeiramente por serem mulheres e, depois, por serem lésbicas. Ainda existe a violência do fetiche masculino, pois muitos homens enxergam a relação entre duas mulheres como objeto de prazer sexual pessoal (Correa; Freire; Sepulveda, 2021, p. 16).

Outro livro que ajuda na tarefa da descolonização do pensamento é “Viva as unhas coloridas” de Alicia Acosta e Luis Amavisca (2020). Este livro conta a história de João que adorava pintar suas unhas, até que riram dele na escola. A intenção com a leitura deste livro (e com os outros acima também) é “[...] a construção de linguagens que funcionem como ferramentas que permitam desmontar as construções de gênero e denunciar as violências sofridas em função de performatividades altamente rígidas” (Oliveira; Rocha, 2016, p.95).

Na escola, durante a semana que se comemora o dia das crianças no mês de outubro, realizamos diversas atividades divertidas com as crianças e uma delas é o “dia da beleza”. Neste dia, as crianças levam para a escola maquiagens, gel e acessórios para o cabelo, enfeites e muitos esmaltes. Já correram algumas situações em que meninos pintaram suas unhas e na hora que as/os responsáveis foram buscá-los a reação foi de mandar tirar o esmalte na mesma hora. Na história do livro, o pai do João, quando fica sabendo que riram de seu filho, resolve pintar suas unhas também e vai buscá-lo na escola assim. Fica explícito que a maneira que o pai encontra para proteger seu filho é deixando-o ser quem é e apoiando suas decisões. Em muitos momentos, durante a leitura deste livro, algumas crianças se manifestam relatando atitudes repressoras de suas/seus responsáveis em relação a uma determinada roupa que desejam vestir, a um determinado brinquedo que querem brincar e, até mesmo, a uma cor de lápis que querem pintar.

Figura 54 - Imagem da capa do livro “Viva as Unhas Coloridas!”



Fonte: <http://livrosdaraposavermelha.com.br/product/viva-as-unhas-coloridas/>

Miguel (2016, p. 618) diz que “[...] não é possível pensar em construir uma sociedade justa sem ter, como prioridade, o combate à misoginia e à homofobia”.

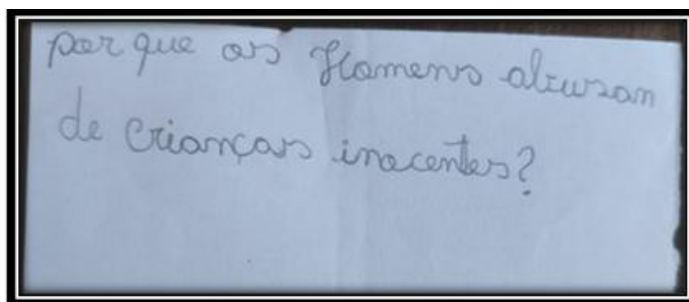
## Bloco IV

Esta é a parte mais difícil. Perguntas sobre violência sexual, sobre consentimento, racismo, aborto e outras questões que levam a conversas profundas e, em muitas vezes, a descobertas de que crianças daquele grupo estão passando por estas situações. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>61</sup> regulamenta que

[...] deixar o médico, professor, ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente terá como pena o pagamento de uma multa de três a vinte salários mínimos de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (Brasil, Cap. II, artigo 245, 1990).

Então, mesmo que haja somente a suspeita, a escola deve comunicar à autoridade competente. Já aconteceram inúmeros casos de violência sexual contra crianças da escola que foram levados às autoridades, como o Conselho Tutelar<sup>62</sup>.

Figura 55 - Pergunta de criança



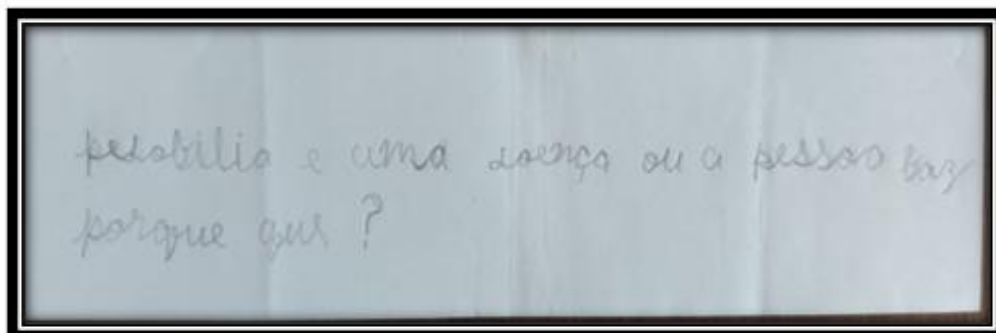
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Por que os homens abusam de crianças inocentes?”

<sup>61</sup> Foi promulgado em julho de 1990, pela Lei Federal 8.069/90 (Brasil, 1990).

<sup>62</sup> Órgão público que atua na proteção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes. Ele é responsável por zelar pelo cumprimento dos direitos definidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Figura 56 - Pergunta de criança



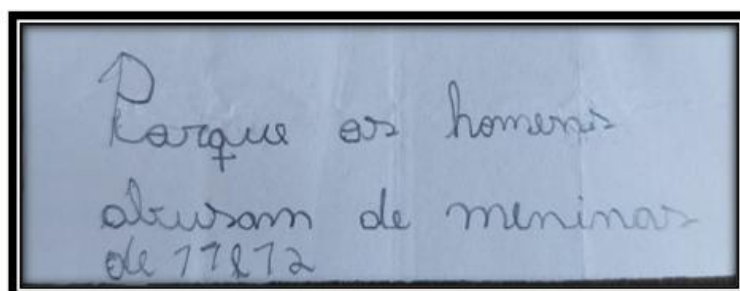
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “Pedofilia é uma doença ou a pessoa faz porque quer?”.

Figura 57 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “O que é pedofilia?”

Figura 58 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
 “Por que os homens abusam de meninas de 11 e 12?”.

As perguntas acima foram feitas por crianças de apenas 9 e 10 anos. Considero um dos objetivos mais importantes da educação sexual na escola a prevenção contra a violência sexual. Sobre este tema, começo nomeando os tipos de violência, pois considero primordial que

meninas e meninos saibam da existência de vários tipos de violência e que precisam saber reconhecê-los para se protegerem.

A importunação sexual é “praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou de terceiro”. (Artigo 215-A/, Código Penal). Exemplos de importunação sexual são beijar à força, passar a mão em partes íntimas, apalpar, masturbar-se e ejacular em público. O assédio sexual é “constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função”. (Código Penal, Lei nº 10.224/2001, Artigo 216-A). Um exemplo recorrente é o do chefe que ameaça demitir a secretária, se ela não atender aos seus desejos sexuais. E o estupro é “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (Código Penal, Lei 12015/2009, Artigo 213). A Lei 12015/2009 ainda fala, em seu artigo 217-A, sobre estupro de vulnerável, definido como “ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos” (Código Penal, Lei 12015/2009 Artigo 217-A). Não precisa ocorrer o ato sexual em si para haver estupro.

O ECA também traz artigos importantes sobre o assunto e são utilizados na abordagem deste tema com as crianças:

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 240. Produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar, por qualquer meio, cena de sexo explícito ou pornográfica, envolvendo criança ou adolescente

Art. 241. Vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente

Art. 241-A. Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente

Art. 241-B. Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente

Art. 241-C. Simular a participação de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica por meio de adulteração, montagem ou modificação de fotografia, vídeo ou qualquer outra forma de representação visual

Art. 241-D. Aliciar, assediar, instigar ou constranger, por qualquer meio de comunicação, criança, com o fim de com ela praticar ato libidinoso

Art. 241-E. Para efeito dos crimes previstos nesta Lei, a expressão "cena de sexo explícito ou pornográfica" compreende qualquer situação que envolva criança ou adolescente em atividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou exibição dos órgãos genitais de uma criança ou adolescente para fins primordialmente sexuais. (ECA, Título I, Artigo 5º, Título VII, Cap. I, Artigos 240, 241).

As crianças do 5º ano de escolaridade recebem bem esta parte e citam muitos casos de familiares, vizinhas/os e até delas/es mesmas/os. Responder a perguntas como as anteriores é uma tarefa árdua, porém, foco sempre na importância da informação para a prevenção desses casos. As crianças devem entender que quem pratica este tipo de violência é, em sua grande maioria, homem e pessoas conhecidas.<sup>63</sup> E as maiores vítimas são as meninas e mulheres.

Recebo mais uma vez o apoio de livros de literatura. “Conte para alguém!!!” foi escrito por Thais Laham Morello (2017). Conta a história de uma menina chamada Carol que um dia vai dormir na casa da amiga Lili e acaba passando por uma situação de abuso sexual praticado pelo pai da sua amiga. O interessante desta história é que esta violência sexual acontece de maneira muito diferente do que as pessoas entendem por um abuso sexual. Imagina-se que o abusador é um pedófilo<sup>64</sup>, uma pessoa com transtornos mentais, um depravado, que age sempre com violência física. Quem pratica esta violência conquista a confiança e o afeto da vítima. É exatamente assim que o pai da amiga de Carol age. A menina cresce sem contar o que houve para sua família e somente mais velha é que consegue entender que foi vítima de uma violência sexual e falar sobre o assunto.

---

<sup>63</sup> Segundo o boletim epidemiológico do Ministério da Saúde, divulgado em 2023, familiares e conhecidos são responsáveis por 68% dos casos de violência sexual contra crianças de 0 a 9 anos no Brasil. Entre as vítimas de 10 a 19 anos, o crime é cometido por pessoas próximas em 58,4% dos casos. De acordo com o documento, a casa das vítimas é o local de ocorrência de 70,9% dos casos de violência sexual contra crianças de 0 a 9 anos de idade e de 63,4% dos casos contra pessoas de 10 a 19 anos. A maioria dos agressores são do sexo masculino, responsáveis por mais de 81% dos casos contra crianças de 0 a 9 anos e 86% dos casos contra aqueles de 10 a 19 anos. As vítimas são predominantemente do sexo feminino: 76,9% das notificações de crianças e 92,7% das notificações de adolescentes nessas faixas etárias ocorreram entre meninas. No entanto, segundo o boletim epidemiológico, pode existir uma subnotificação de casos entre meninos, devido a fatores como estereótipo de gênero ou a crença de que os meninos não vivenciam a violência sexual. (Ministério da Saúde - <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/novo-boletim-epidemiologico-aponta-casos-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil>).

<sup>64</sup> A pedofilia é um transtorno de personalidade caracterizado pelo desejo sexual por crianças abaixo de 13 anos e deve ser diagnosticado por um psiquiatra. Nem todo pedófilo cometerá o crime e muitas violências sexuais são cometidas por pessoas que não têm o transtorno (Reportagem da Folha de São Paulo de 4 maio de 2023). Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha-social-mais/2023/05/o-abusador-e-pedofilo-a-crianca-mente-veja-mitos-sobre-violencia-sexual-na-infancia.shtml>

Figura 59 - Imagem da capa do livro “Conte para Alguém!”

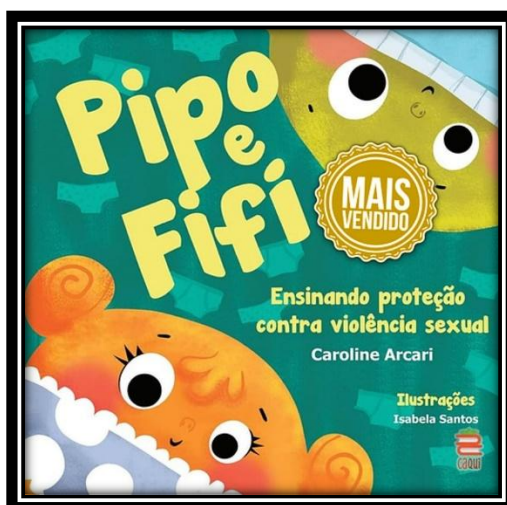


Fonte:

[https://loja.metanoiaeditora.com/index.php?route=product/product&product\\_id=186](https://loja.metanoiaeditora.com/index.php?route=product/product&product_id=186)

“Pipo e Fifi- Ensinando proteção contra violência sexual” é um livro muito premiado por várias entidades, muito utilizado em escolas por ter uma linguagem muito acessível e pode ser lido para crianças a partir de 4 anos. Sua autora é a Caroline Arcari (2018). O livro vai relatando várias situações de toques que as crianças recebem e vai ajudando-as a identificarem o que são toques de amor e toques abusivos. Esta conversa leva ao próximo tema que é consentimento.

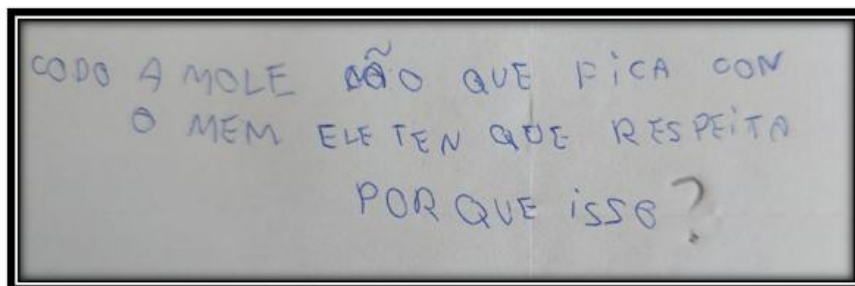
Figura 60 - Imagem da capa do livro “Pipo e Fifi”



Fonte: <https://www.lojacaqui.com.br/produtos/pipo-e-fifi-ensinando-protecao-contra-violencia-sexual/>

Todas as perguntas a seguir foram escritas por meninos.

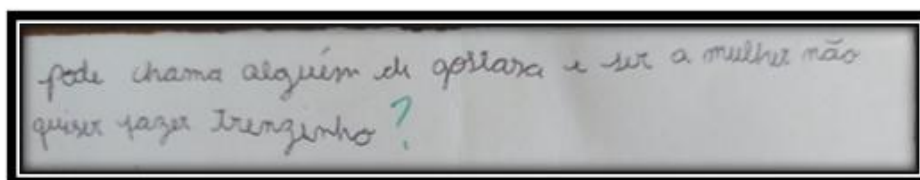
Figura 61 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Quando a mulher não quer ficar com o homem, ele tem que respeitar. Por que isso?”.

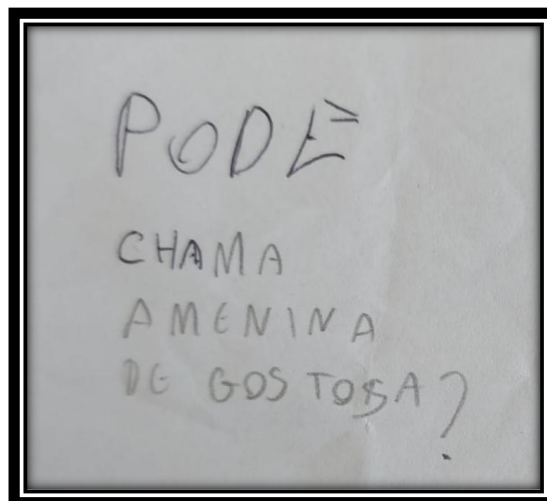
Figura 62 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Pode chamar alguém de gostosa? E se a mulher não quiser fazer trezinho?”.

Figura 63 - Pergunta de criança

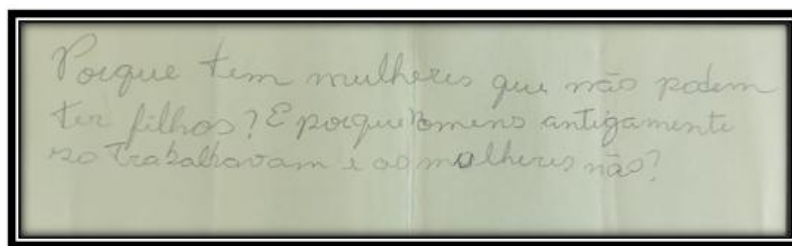


Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Pode chamar a menina de gostosa?”

Figura 64 - Pergunta de criança

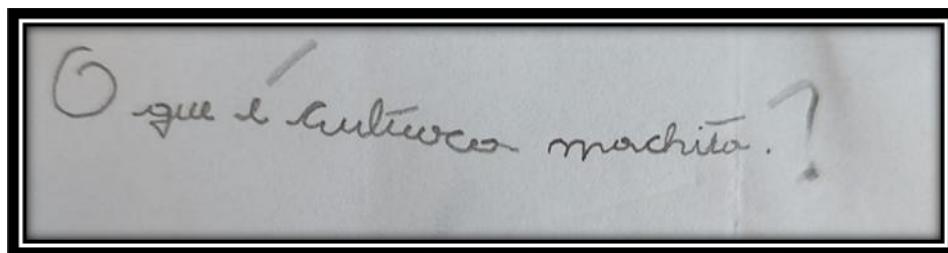




Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Por que têm mulheres que não podem ter filhos? E por que homens antigamente só trabalhavam e as mulheres não?”.

Figura 65 - Pergunta de criança Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“O que é cultura machista?”.

A partir desta última pergunta sobre cultura machista, inicio o bate-papo. É um assunto que permeia o dia a dia das crianças e elas têm muito o que dizer. Contam sobre o recreio, quando os meninos não deixam as meninas jogarem futebol alegando não ser esporte para elas, os meninos falam das várias vezes que ouviram que “homem não chora” e mandaram engolir o choro, relatam situações que veem dentro de casa como a mãe passar o dia todo trabalhando fora e ainda chegar e ter que fazer comida porque o marido está no sofá, o pai bater na mãe. São relatos baseados no que as crianças vivenciam todos os dias dentro de casa, na escola, na igreja, em todos os espaços de socialização. O machismo está na vida delas desde muito cedo.

O machismo está intrinsicamente ligado a cultura patriarcal presentes em muitas sociedades. Tal cultura é desenvolvida no interior de um sistema social em que os homens adultos mantêm o controle, poder e liderança política. Por esse motivo possuem a autoridade moral, gozam de privilégios e têm o controle das propriedades. (...) O machismo é o comportamento, expresso por opiniões e atitudes, de um indivíduo que recusa a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros sexuais, favorecendo e enaltecendo o sexo masculino sobre o feminino. Portanto, o machista é o indivíduo que exerce o machismo. Em um pensamento machista existe um sistema hierárquico de gêneros, onde o masculino está sempre em posição superior ao feminino. Ou seja, o machismo é a ideia errônea de que os homens são "superiores" às mulheres (Sepulveda; Sepulveda, 2019, p. 62-63).

E por que um homem se sente autorizado a tocar no corpo de uma mulher? Por que um homem acha que pode chamar uma mulher de gostosa? Uma resposta não demora a aparecer quase sempre: “porque eles acham que podem tudo!”.

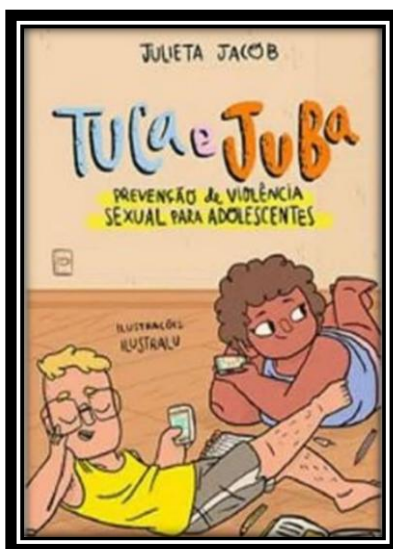
O conceito de consentimento é trabalhado tanto para as crianças entenderem que só quem toca no corpo delas são pessoas de confiança e mesmo assim com permissão (prevenção à violência sexual), quanto para os meninos se conscientizarem sobre os corpos das meninas e mulheres não serem territórios públicos.

Não, apenas não. Nossos corpos não são território público. Pelo contrário, público é – no meu caso, e tantas outras – o Plenário da Câmara, local de trabalho, onde uma cena indecorosa daquela jamais deveria ter existido. Uma cena que jamais deveria ter levado nossas famílias ao constrangimento público. Uma postura que certamente não é a que define os votos de nossos eleitores. Uma cena que não agride só a mim, mas a todas as mulheres que passam, já passaram ou passarão por situações semelhantes. (<https://catarinas.info/carla-ayres-e-candidata-feminista-antirracista-e-defende-os-direitos-lgbti/> Acesso em: 2 de nov. 2024)

Carla Ayres que, em 2022, era vereadora em Florianópolis pelo Partido dos Trabalhadores (PT) e sofreu importunação sexual pelo também vereador Marquinhos da Silva, do Partido Social Cristão (PSC). Durante uma sessão realizada na Câmara Municipal de Florianópolis, o vereador Marquinhos se achou no direito de abraçar e beijar a vereadora sem o seu consentimento. Como as sessões são gravadas, o vídeo com o registro da importunação circulou pelas redes sociais causando indignação e revolta. Este é um excelente exemplo para mostrar às crianças. Para alguns homens é tão natural tocar, beijar, apalpar mulheres sem seus consentimentos que fazem sem medo de serem punidos. Infelizmente, temos centenas de casos que podem ser levados para a sala de aula para problematizarmos com as crianças e adolescentes.

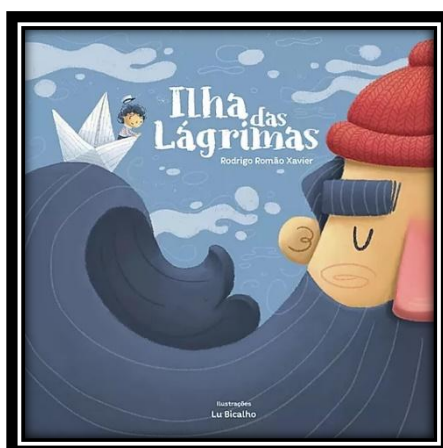
Abaixo apresento dois livros que ampliam as discussões sobre consentimento e machismo. O primeiro é “Tuca e Juba - prevenção da violência sexual para adolescentes” de Julieta Jacob (2018). O livro aborda consentimento, autocuidado, relacionamentos saudáveis e conceitos sobre violência sexual. O segundo livro é “Ilha das Lágrimas”, de Rodrigo Romão Xavier (2020). A história do livro inicia com uma pergunta de um menino ao seu avô: “homem chora?”. De uma maneira muito acolhedora, este avô fala de sentimentos como tristeza, alegria, saudade, com seu neto.

Figura 66 - Imagem da capa do livro “Tuca e Juba”



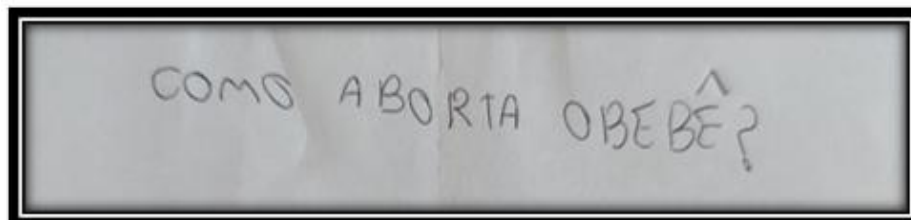
Fonte: <https://www.lojacaqui.com.br/produtos/tuca-e-juba-ensinando-consentimento-para-adolescentes/>

Figura 67 - Imagem da capa do livro “Ilha das Lágrimas”



Fonte: <https://www.lojacaqui.com.br/produtos/ilha-das-lagrimas/>

Figura 68 - Pergunta de criança

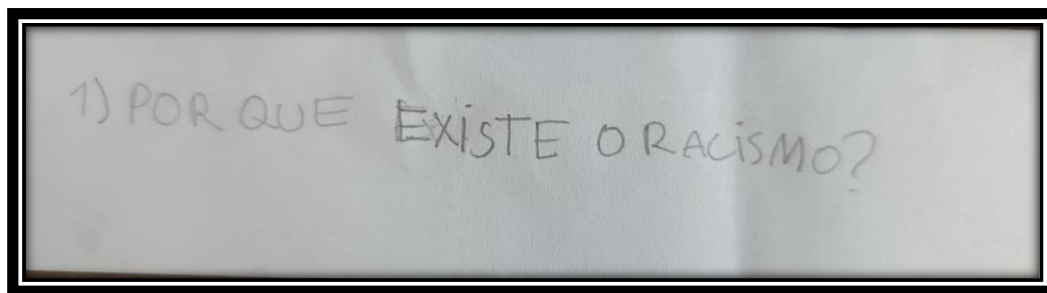


Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Como aborta o bebê?”

O aborto no Brasil só é permitido em três situações: quando a gravidez é resultado de estupro, quando a gravidez representa risco à vida da mulher e quando o feto é anencéfalo<sup>65</sup>. Em todos os outros casos o aborto é considerado crime. A pergunta acima traz a possibilidade de dialogarmos sobre quais motivos levam uma mulher a querer interromper uma gravidez, se é justo uma mulher ser presa ou até mesmo correr risco de morte por conta de complicações ao tentar abortar de forma insegura e se homens devem decidir o que mulheres podem ou não fazer com o corpo delas. Estes pontos são levantados e as crianças expressam suas opiniões e contam casos sobre o assunto, sempre lembrando-as do respeito à posição das/os colegas da turma. Considero que todos os temas podem ser trabalhados com as crianças, o que deve ser feito adaptando a linguagem e exemplos adequados para cada faixa etária.

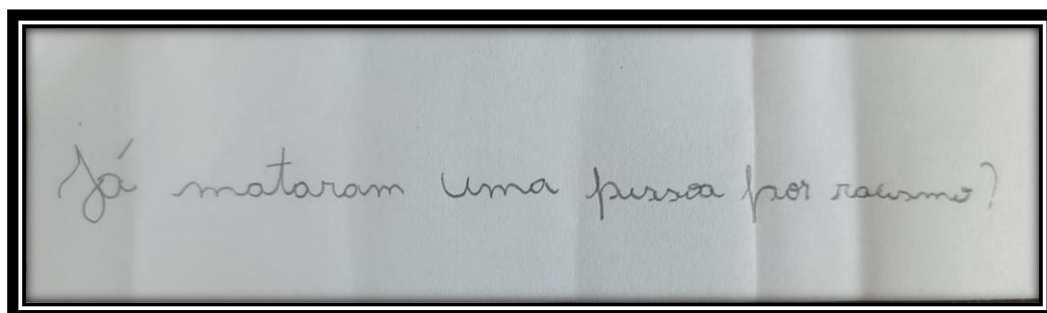
Figura 69 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Por que existe o racismo?”

Figura 70 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Já mataram uma pessoa por racismo?”

---

<sup>65</sup> A anencefalia é uma malformação congênita caracterizada pela ausência total ou parcial do cérebro, resultando em incompatibilidade com a vida extrauterina do feto.

As perguntas sobre racismo geralmente surgem após algum acontecimento sobre o assunto na sala de aula ou nas mídias porque as crianças não acham que este tema esteja ligado à educação sexual.

Na primeira década do século XXI, a retomada no Brasil dos estudos de feministas negras norte-americanas e a construção de teorizações de feministas negras brasileiras trouxeram avanços na forma de interpretar e analisar o entrecruzamento entre gênero, raça, diversidade sexual e classe para a compreensão da realidade brasileira, uma realidade complexa que nos mostra o quanto esses conceitos estão imbricados, tensionados e precisam ser analisados juntamente com a questão das desigualdades do nosso país. Ou seja, vivem uma complexa relação de interseccionalidade (Gomes, 2023, p. 4).

Pensando nestas interseccionalidades e no processo histórico de negação de direitos as pessoas negras, LGBTQIAPN+ e as mulheres, a educação sexual emancipatória é uma grande aliada para a superação das desigualdades e discriminações. As crianças relatam muitas situações de racismo que vão desde serem perseguidas em uma loja até o assassinato de familiares negros pela polícia.

Lélia Gonzales, uma das intelectuais brasileiras mais importantes, escreveu um texto em 1987 intitulado “O terror nosso de cada dia” que conta a história de Tininha, uma mulher baiana, com quatro filhos, que depois de ser abandonada pelo marido foi morar no Rio de Janeiro em busca de condições melhores. Lá, ela se casou de novo e teve mais três filhos. Tininha ia constantemente à Salvador visitar sua mãe e em uma dessas viagens deixou seu filho mais velho, Jorge, tomando conta dos outros.

Duas noites após a partida de Tininha, alguns homens bateram à porta de sua casa, em Nilópolis, Baixada Fluminense. Não era tarde, mas Jorge, que passara o dia carregando e descarregando caixas de Brahma, já estava deitado. Levantou-se, abriu a janela e, desculpando-se por não abrir a porta pelo fato de não os conhecer, perguntou-lhes o que queriam. A resposta foram dois tiros à queima-roupa. Eram policiais. Mas por que Jorge, trabalhador sério, com carteira assinada e tão querido por todos do lugar? Jorge havia cometido um erro fatal. Tirara uma foto ao lado de alguém procurado pela polícia, após um jogo de futebol, num angu comemorativo da vitória do time local. Na busca do “bandido”, os policiais, depois de invadirem e quebrarem o que puderam em sua casa, forçaram sua mãe a lhes dar uma foto do filho. E ela só tinha uma, a do campo de futebol. E Jorge, trabalhador negro, arrimo de família, filho e irmão dedicado, não soube por que foi assassinado. A imprensa silenciou sobre esse “acidente de trabalho” (Gonzales, 1987, p. 8).

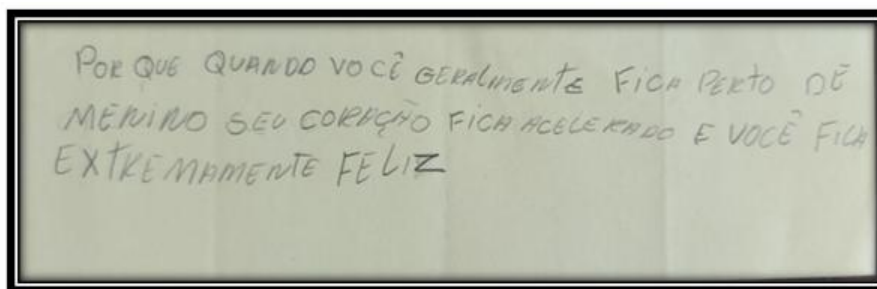
Quando leio este texto, conto que a história é real e digo que foi escrito em 1987, as crianças reagem com indignação pois percebem que pouca coisa mudou. As pesquisas mais

atuais mostram que meninos e homens negros são os mais afetados pela violência<sup>66</sup>. Freire (2009) defendia que a educação é um ato político e que a transformação da realidade é possível através da compreensão da realidade e da busca por soluções.

As crianças da E. M. Professora Maria Ângela, são oriundas, em sua maioria, de comunidades que convivem com a violência do tráfico de drogas e da polícia na porta de suas casas. Por isso, entendo que os debates sobre o racismo precisam ir além dos trabalhos com livros de literatura infantil negra. Estes são fundamentais e bem-vindos, mas também é necessário colocar “o dedo na ferida”.

Abaixo encontram-se perguntas que poderiam estar em qualquer um dos quatro blocos acima. São perguntas que envolvem sentimentos de tristeza, felicidade, autoestima e ansiedade.

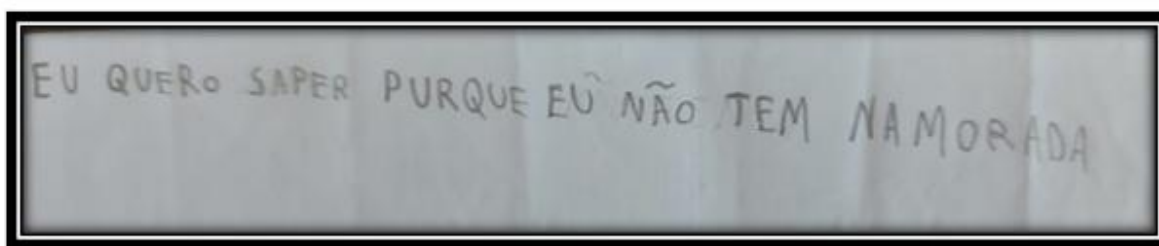
Figura 71 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Por que quando você geralmente fica perto de menino seu coração fica acelerado e você fica extremamente feliz?”.

Figura 72 - Pergunta de criança



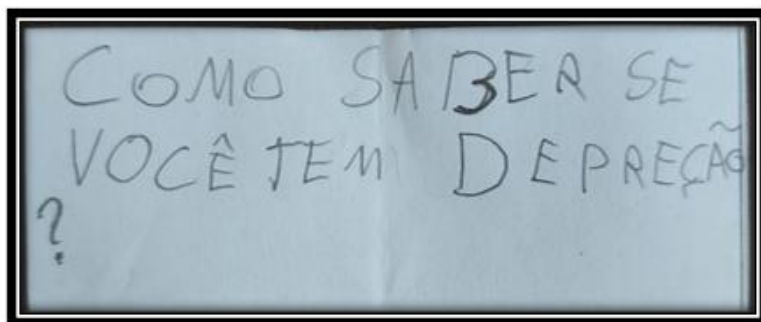
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Eu quero saber por que eu não tenho namorada?”.

Figura 73 - Pergunta de criança

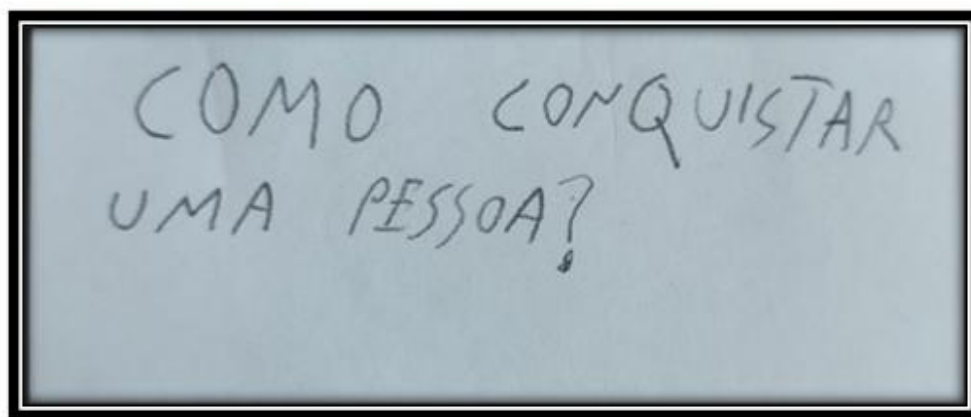
---

<sup>66</sup> Taxa de homicídio de homens negros no Brasil é quase 4 vezes maior do que a de não negros, de acordo com a segunda edição do relatório Violência Armada e Racismo, estudo do Instituto Sou da Paz de 2022.



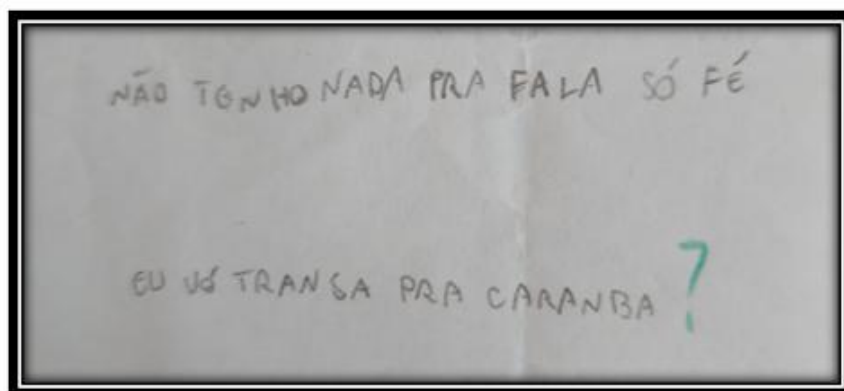
Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
“Como saber se você tem depressão?”.

Figura 74 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
“Como conquistar uma pessoa?”.

Figura 75 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.  
“Não tenho nada para falar, só se eu vou transar pra caramba?”.

Para ajudar nos diálogos, peço ajuda à Lélia, uma boneca de pano sexuada<sup>67</sup>, com 27 centímetros de comprimento e que leva uma mochila com 37 plaquinhas com nome de sentimentos. Esta boneca foi feita pelo Ateliê Marilita.

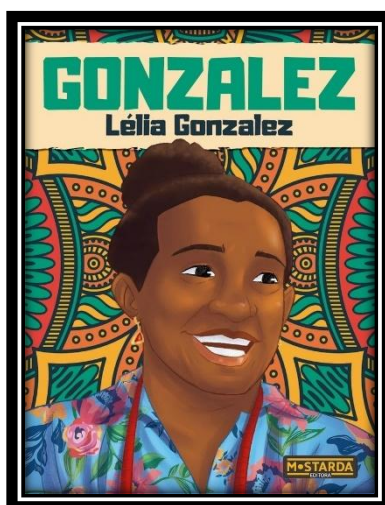
Figura 76 - Boneca de pano com a mochila dos sentimentos



Fonte: <https://www.familiaterapeutica.com.br/>

Explico às crianças que o nome dela é Lélia em homenagem à grande intelectual negra brasileira e conto um pouco de sua história, com o apoio do livro “Lélia Gonzalez” (2020), escrita por Flávia Martins de Carvalho e ilustrada por Leonardo Malavazzi.

Figura 77 - Imagem da capa do livro “Lélia Gonzalez”



<sup>67</sup>Possui órgão sexual, neste caso uma vulva.

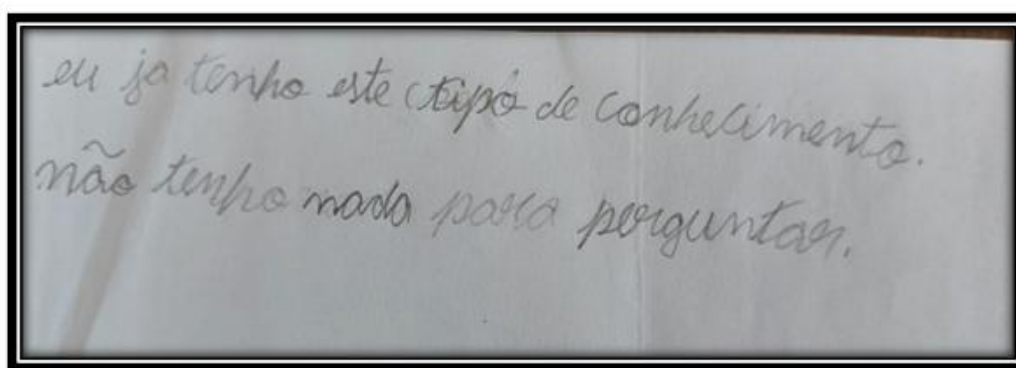


Fonte: <https://www.editoramostarda.com.br/produto/lelia-gonzales/>

Com a ajuda da Lélia, nos sentamos em roda e cada uma/um escolhe uma plaquinha com um sentimento e, se quiser, conta para o grupo quando teve aquele sentimento e como foi que se sentiu diante dele. As crianças realizam esta atividade com muito engajamento e respeito.

A caixinha de perguntas se tornou famosa entre as turmas de 5º ano da E. M. Professora Maria Ângela. As crianças ficam esperando ansiosamente o dia em que entrarei nas salas de aula para começarmos nossas conversas e com isso, as professoras também vão perdendo o receio com este trabalho. Há as/os que já sabem de tudo como este abaixo!

Figura 78 - Pergunta de criança



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2024.

“Eu já tenho este tipo de conhecimento. Não tenho nada para perguntar.”

Ao longo dessas páginas, procurei mostrar que as dúvidas infantis sobre sexualidade não são meras curiosidades, mas expressões legítimas de sujeitas/os que estão construindo sentidos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. A caixa de perguntas revela não só os conteúdos que interessam às crianças, mas também os silêncios, os medos e as possibilidades de transformação presentes na relação pedagógica. Responder a essas perguntas exige sensibilidade, compromisso ético e coragem para afirmar uma educação sexual que reconheça as infâncias em sua potência, respeitando seus tempos e seus modos próprios de existir e perguntar.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao longo desta dissertação, foi possível evidenciar a relevância e o impacto da educação sexual no ambiente escolar como uma estratégia essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa. O estudo explorou como a ferramenta pedagógica "caixinha de perguntas" se configura não apenas como um método eficaz de interação e escuta das dúvidas e curiosidades dos alunos sobre temas sensíveis, mas também como uma forma de promover o desenvolvimento de uma compreensão empática e respeitosa acerca de gênero, sexualidade e diferença. A "caixinha de perguntas" proporcionou um espaço seguro no qual crianças e adolescentes puderam abordar temas que, muitas vezes, encontram barreiras tanto no âmbito familiar quanto na sociedade em geral, oferecendo uma oportunidade única para questionamentos espontâneos, anônimos e livres de julgamentos.

O uso da metodologia nos/dos/com os cotidianos provou-se particularmente adequada para este contexto, já que permite que as vivências das/os sujeitas/os sejam tratadas/os como elementos centrais na pesquisa e nos processos educativos, ampliando a compreensão sobre as dinâmicas subjetivas das/os estudantes e suas interações com o conteúdo abordado. Essa abordagem foi fundamental para captar não apenas as respostas diretas das crianças, mas também suas expressões, emoções e reações às discussões, proporcionando uma leitura mais profunda e sensível do impacto da educação sexual em suas vidas. Observou-se, durante a prática, que o diálogo facilitado pela "caixinha de perguntas" fortalece a confiança das crianças e as incentiva a participar mais ativamente, construindo uma rede de apoio mútua que auxilia no enfrentamento de preconceitos e na desconstrução de estereótipos.

Outro aspecto relevante constatado ao longo da pesquisa é o desafio contínuo imposto por contextos conservadores e movimentos como o "Escola sem Partido", que questionam a legitimidade da educação sexual no ambiente escolar. Essa resistência revela um paradoxo: ao mesmo tempo em que as questões de gênero e sexualidade são parte inegável da vida cotidiana e impactam diretamente a formação pessoal e social de todas as pessoas, abordá-las de maneira formal e estruturada ainda encontra resistência e receio, tanto entre as/os educadoras/es quanto nas famílias. No entanto, a prática desenvolvida mostrou que a educação sexual não precisa ser uma temática polêmica; ao contrário, quando tratada com responsabilidade e de forma emancipatória, oferece as/aos estudantes uma compreensão mais ampla de si mesmas/os e do mundo ao seu redor, preparando-as/os para conviver com respeito às diversidades.

Além de facilitar a discussão sobre sexualidade de uma forma acessível e respeitosa, a "caixinha de perguntas" também se destaca por estimular o pensamento crítico e a autonomia das crianças, permitindo-lhes formar suas próprias opiniões de maneira fundamentada. A partir dos diálogos estabelecidos, verificou-se que as crianças passaram a perceber a escola como um espaço de aprendizado integral, onde suas inquietações e dúvidas são valorizadas e tratadas com seriedade. O caráter emancipatório da educação sexual, evidenciado nos depoimentos e interações durante as atividades, reforça a importância de que esse tema seja parte integrante do currículo escolar, alinhado aos princípios dos direitos humanos e da justiça social.

A formação continuada de educadoras/es que atuam diretamente com essa temática revelou-se, portanto, essencial para que a educação sexual seja implementada de maneira efetiva e com o compromisso de respeitar as particularidades das/os estudantes. A necessidade de que professoras/es estejam preparadas/os para lidar com temas sensíveis, e que recebam suporte institucional para abordar a sexualidade de maneira embasada e responsável, é fundamental para garantir que a educação sexual alcance seu potencial transformador. Ao capacitar as/os educadoras/es, amplia-se o impacto desse trabalho, fortalecendo a escola como um espaço de resistência a discriminações e preconceitos, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas.

Por fim, os resultados desta dissertação apontam que a educação sexual, quando conduzida com compromisso e fundamentada no respeito às diversidades, contribui significativamente para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa prática educativa estimula nas/os estudantes a capacidade de refletir sobre o papel do respeito nas relações sociais e a importância de reconhecer e valorizar as diferenças. Em um cenário social marcado por tensões e retrocessos nos direitos, a educação sexual emancipatória e orientada pelos direitos humanos desponta como um caminho crucial para a promoção de uma convivência democrática e justa, onde todas/os, possam exercer plenamente seus direitos e contribuir para um ambiente social mais respeitoso.

A presente pesquisa, portanto, reafirma a necessidade e urgência de incluir a educação sexual de forma estruturada no contexto escolar, como uma prática que visa não apenas o conhecimento, mas também a formação integral das crianças e adolescentes e seu preparo para uma cidadania ativa e consciente.

## REFERÊNCIAS

- ACOSTA, Alicia; AMAVISCA, Luis. **Viva as unhas coloridas**. Ubatuba, SP: Livros da Raposa Vermelha, 2020.
- ACUÑA, Mauricio. **Etnicidade**. Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas. Org. Flavia Rios, Marcio André dos Santos, Alex Ratts. São Paulo: Perspectiva, 2023.
- ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, 2001. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200014> Acesso em: 09 de nov. 2023.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho — o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; \_\_\_\_\_. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ALVES, Nilda. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; \_\_\_\_\_. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.
- ALVES, Rubem. **O Amor que acende a lua**. São Paulo: Papirus Editora, 1999.
- AQUINO, Renata; MOURA, Fernanda. Breve histórico das leis de censura na educação: os projetos Escola sem Partido e Antigênero (2014-2020). In: **Gênero e educação: ofensivas reacionárias, resistências democráticas e anúncios pelo direito à educação** [recurso eletrônico] / Denise Carreira e Bárbara Lopes (Organizadoras). São Paulo: Ação Educativa, 2022.
- ARCARI, Caroline. **Pipo e Fifi - Ensinando proteção contra violência sexual**. Curitiba: Ed. Caqui, 2018.
- AUAD, Daniela; SEPULVEDA, Denize. Relações de Gênero e Sexualidade no Brasil: desafios interseccionais e justiça para mulheres negras e LBT's. **Aceno**. n. 9, v. 21, 2022.
- BARROSO, Carmen; BRUSCHINI, Cristina. Educação Sexual: debate aberto. Petrópolis: Vozes, 1982.
- BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. **A educação sexual na primeira metade do século XX no Brasil**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. 33. Caxambu: ANPED, 17-20 out. 2010.
- BIROLI, Flavia. A reação contra o gênero e a democracia. **Revista Nueva Sociedad**, 2019. Disponível em: <https://nuso.org/articulo/reacao-contr-o-genero-e-democracia/> Acesso em: 14 out. 2014.
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. **Educação [Sexual] e Sexualidade: o velado e o aparente**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Dissertação de Mestrado, 1996.
- BORTOLINI, Alexandre. Pode falar de gênero na escola? In: PINHEIRO, D; REIS, C. (org.) **Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho**. (livro eletrônico). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso em: 02 de mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm) Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais-Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, v.10,1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf> Acesso em: 02 mar. 2021.

BUENO, Heitor Campos. **Querida Amiga Marta: sexualidade, feminismo e poder no programa TV Mulher**. Dissertação de mestrado em História Social. Programa de Pós-Graduação em História Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2015.

BUENO, Rita Cássia Pereira; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação sexual no Brasil: apontamentos para a reflexão. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, 2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei 867/2015**. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido” – Apensado ao PL 7180/2014. Brasília: 23 mar. 2015a. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1317168&filenam e= .](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1317168&filenam e= .) Acesso em: 02 mar. 2021.

CÂMARA MUNICIPAL DE NITERÓI. **Emenda 98 adicionada ao art. 6º do Projeto de Lei nº. 086/2016**. Plano Municipal de Educação. Disponível em: <http://consultaniteroi.siscam.com.br/DetalhesDocumentos.aspx?IdDocumento=39526> Acesso em 09 mar. 2021.

CÂMARA MUNICIPAL DE NITERÓI. Plano Municipal de Educação em Niterói. **Lei nº 3234** de 2 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.educacaoniteroi.com.br/wp-content/uploads/2021/05/PMEN-Lei-3234-e-Anexo-com-metas.pdf> Acesso em 05 de out. 2021.

CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos: desafios atuais. *In: Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. SILVEIRA, R. M. G. et al.- João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma epistemologia. **Educar Curitiba**, n. 35, p. 37-51, Editora UFPR, 2009.

CORREA, Renan; FREIRE, Priscila; SEPULVEDA, Denize. **Gêneros e sexualidades** [livro eletrônico]: noções, símbolos e datas. Rio de Janeiro, RJ: Ed. dos Autores, 2021.

COSTA, Andrea; GOUVÊA, Guaracira. Victor Stawiarski e a Educação Sexual no Museu

Nacional (1940-1970): entre demissões e silenciamentos, o sucesso de público. **Ensino de Ciências e Biologia em Espaços não Escolares e Divulgação Científica**. 2021

CORREIA, Tatiana das Graças. Artimanhas pedagógicas de Celina Padilha na revista: A Escola Primária. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 11, p. 1-17, jan./dez., 2024.

COSTA, Maria José Ferreira da; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.). **I Conferência Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 1997.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Rev. Estudos feministas**, v.10, 171-188, 2002.

CUNHA, Carlos Alberto Motta. Fundamentalismo à brasileira: perfil e enfoque do Protestantismo de Missão no Brasil. **HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 18, n. 57, p. 1137, 31 dez. 2020.

DIAS, Amália; JARA, Isabela Bolorini. Educação e emancipação feminina em Celina Padilha, a “educadora transviada” (1927-1930). **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, ed. especial, set./dez.2017.

FERREIRA, Luciana Gomes. **Educação e ativismos antigênero no Brasil**: o Plano Municipal de Educação de Niterói (2016). 2022. 230 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) -Instituto de Medicina Social Hesio Cordeiro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tania Regina. **As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas**. Revista de Administração Pública, v. 44, n. 2, p. 367–383, mar. 2010.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação Sexual no dia a dia**. Londrina: Eduel, 2020.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação Sexual** - Saberes essenciais para quem educa. Curitiba: Editora CRV, 2018.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Reverendo a História da educação sexual no Brasil**: ponto de partida para a construção de um novo rumo. Nuances- Vol. IV- set de 1998.

FOUCAULT, Michel. **Dois ensaios sobre o sujeito e o poder**. [S.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <http://filoesco.unb.br/foucault/sujeitopoder.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2024.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001b, (Ditos & escritos III).

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

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.

GALTON, Francis. **Herencia y eugenesia**. Tradução, introdução e notas R. A. Peález. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

GARCIA, Alberto Silas; ALMEIDA, Idayany Araújo Cardoso de; ALMEIDA, Guenther Carlos Feitosa de. Professor no Brasil: de “despercebido” a “perseguido”. **Ensaio Pedagógico** (Sorocaba), vol. 5, n. 2, mai./ago., 2021.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Nilma Lino. Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero e diversidade sexual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 44, 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Organização Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. **O terror nosso de cada dia**. Raça e Classe, Brasília, ano I, n. 2, ago./set. 1987.

GUIMARÃES, Sérgio Antonio. **Raça. Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. Org. Flavia Rios, Marcio André dos Santos, Alex Ratts. São Paulo: Perspectiva, 2023.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JACOB, Julieta. **Tuca e Juba - ensinando consentimento para adolescentes**. Curitiba: Ed. Caqui, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da “ideologia de gênero”**: um projeto reacionário de poder. Brasília: LetrasLivres, 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário- A normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, v.7, n. 13, 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/> Acesso em 25 de jun. de 2023.

KEHL, Renato. **O problema da educação sexual**: Importância eugênica, falsa compreensão e preconceitos - como, quando e por quem deve ser ela ministrada. In: COSTA, Maria José

Ferreira da; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.). I Conferência Nacional de Educação. Brasília: INEP, 1997.

KERN, Gustavo da Silva. **As relações entre eugenia e educação no pensamento de Renato Kehl**. 38ª Reunião Nacional da ANPED, 2017, UFMA – São Luís/MA.

LESLÃO, Janaína. **A princesa e a costureira**. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. n. 46, dez, 2007, p. 201-218.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

LOVE, Jessica. **Julián é uma sereia**. São Paulo: Boitatá, 2021.

MENDONÇA, Amanda André de. Projetos para a educação brasileira: da retórica conservadora ao pânico moral. **Revista Communitas**, V2, 2017.

MENDONÇA, Amanda André de; MOURA, Fernanda. “Meus filhos, minhas regras”: gênero, religião e política na América Latina. **Revista Labirinto**, Porto Velho (RO), vol. 32, n. 1, 2020.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 590–621, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/25163> Acesso em: 14 out. 2024.

MISKOLCI, Richard. Diversidade ou diferença? **Revista Cult**, 2015. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/diversidade-ou-diferenca-2/> Acesso em 22 set. de 2023.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 725-747, 2017.

MORELLO, Thais Laham. **Conte para alguém!!!** Rio de Janeiro: Metanoia, 2017.

MOURA, Fernanda Pereira de. **“Escola sem partido”**: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ. Rio de Janeiro, p. 189. 2016.

NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia. Fundação Municipal de Educação de Niterói. **Referenciais Curriculares da Rede Pública Municipal de Niterói**. Niterói: CMEN, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/referenciais-curriculares/> Acesso em 17 de abr. de 2023.



NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia. Fundação Municipal de Educação de Niterói. **Referencial Curricular 2010**. Rede Municipal de Educação de Niterói: uma construção coletiva. Educação Coletiva. Niterói: SME/ FME, 2010.

NITERÓI. Câmara Municipal. **Emenda Aditiva nº 98**. Niterói: Câmara dos Vereadores, 2016e. Disponível em: <https://consultaniteroi.siscam.com.br/> . Acesso em: 5 nov. 2024.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Papirus, 2005.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares. Histórias para descolonizar o pensamento. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 29, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29163117>. Acesso em: 23 out. 2024.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares.; ROCHA, Késia dos A. Análise de discursos neoconservadores provocados a partir do lançamento da obra *A princesa e a costureira*. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima (Orgs). **Gênero, violência e psicologia: um percurso pelas políticas públicas**. Curitiba: CRV, 2017.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares.; ROCHA, Késia dos A. “Infância é coisa, coisa?”: Proteger as infâncias para a manutenção do cisheteropatriarcado. **Revista Mosaico**, v. 16, p. 118-132, 2023.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares; ROCHA, Késia dos A. **Sobre Cafundós, confins, fronteiras**: contações de histórias sobre diversidade sexual. *Psicologia & Sociedade*, 28(1), 94-104, 2016. Disponível em: [scielo.br/j/psoc/a/XHVkZbHycKsSQJctxMmr4Pc/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/psoc/a/XHVkZbHycKsSQJctxMmr4Pc/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 24 out. 2024.

PADILHA, Celina. **Sobre a educação sexual**. IN: COSTA, Maria José F. Ferreira da; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.). *I Conferência Nacional de Educação*. Brasília: INEP, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: N1 edições, 2014.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: Ribeiro, Paula Regina Costa (org.). **Corpos, gêneros e sexualidades**: questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: FURG, 2013.

RODAS, Sergio. TJ-RJ suspende regra municipal que proíbe ensino sobre gênero e sexualidade. **Revista Consultor Jurídico**. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-set-10/tj-rj-suspende-regra-municipal-proibe-ensino-genero/> Acesso em: 22 fev. 2021.

REIS, Giselle Volpato dos; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Institucionalização do conhecimento sexual no Brasil. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). Sexualidade e educação: aproximações necessárias. São Paulo: **Arte & Ciência**, 2004, p. 27-71

ROSEMBERG, Fulvia. Educação sexual na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 53, p.11-9, maio 1985.

SANTOS, Allan Carlos. **A fabricação do pânico sexual bolsonarista: do “kit gay” à “mamadeira de piroca”**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2024.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Trad. Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Nova Iorque, Universidade de Columbia, 1989.

SEPULVEDA, Denize; ALMEIDA, Adriana. Algumas experiências tecidas com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas. **Momento - Diálogos Em Educação**, 25(1), 155–186, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6117>

SEPULVEDA, Denize; SCHUELER, Alessandra; BAEZ Jes. Apresentação –Dossiê História das Mulheres e Educação: perspectivas de pesquisa e formação de professores. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V.7, N.2-pág. 709-715 mai-agode 2021

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade. **Revista Teias**, v. 17 n. 47 out-dez, 2016.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Práticas conservadoras: suas influências nas tessituras identitárias de gêneros e sexualidades. **Revista Periferia**. v.9, n.2 jul-dez, 2017.

SEPIULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Trabalhando questões de gêneros: criando e recriando currículos para a valorização do feminino. **Revista Periferia**. v. 11, n. 4, set./dez. 2019.

SEPULVEDA, José Antonio. **Laicidade em Destaque**. Disponível em : <https://legado.anped.org.br/news/laicidade-em-destaque-jose-antonio-sepulveda-uff> Acesso em: 6 nov. 2024.

SEPULVEDA, José Antonio; SEPULVEDA, Denize. A maneira de fazer história de Michel Foucault: dialogando com a História da Sexualidade 1. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6 n. 3 (set-dez), 2020.

SEPULVEDA, D.; SEPULVEDA, J. A. Laicidade do Estado e da educação: valorizando as discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas públicas. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 14, n. 28, p. 91–105, 2020. DOI: 10.22420/rde.v14i28.1107 Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1107>. Acesso em: 20 maio. 2025.

SILVA, Leila Milka Freitas; NETO, Luiz Wilson Machado da Costa e Silva. Quem tem medo da educação sexual? Uma análise sócia histórica comparativa sobre a educação sexual entre o período de regime civil-militar e o governo atual.

SILVA, Peterson Rigato. **Não sou tio, nem pai, sou professor!** A docência masculina na educação infantil. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche:** a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

UNESCO. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro:** tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: DF, 2014.

UNICEF BRASIL. **Dignidade Menstrual.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/dignidade-menstrual#:~:text=A%20pobreza%20menstrual%20%C3%A9%20caracterizada,cuidados%20envolvendo%20a%20pr%C3%B3pria%20menstrua%C3%A7%C3%A3o.> Acesso em: 23 ago. 2024.

VERMONT, Charline. **Corpo, amor e sexualidade:** 120 perguntas que crianças e adolescentes fazem aos pais. Trad. Luciana Rodrigues Silva. Santana de Parnaíba (SP): Manole, 2023.

VIDAL, Diana Gonçalves. Educação sexual: produção de identidades de gênero na década de 1930. In: **História da Educação- processos, práticas e saberes.** Org. Cynthia Pereira de Sousa. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

VIGOYA, Mara Viveros; PINHO, Osmundo. **Genealogias da interseccionalidade.** Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas. Org. Flavia Rios, Marcio André dos Santos, Alex Ratts. São Paulo: Perspectiva, 2023.

XAVIER, Rodrigo Romão. **Ilha das Lágrimas.** Curitiba: Editora Caqui, 2020.

XIMENES, Salomão; VICK, Fernanda; MOREIRA, Márcio Alan Menezes. Educadores/as sob ataque: direito à educação e inconstitucionalidades dos projetos de censura. In: **Gênero e educação: ofensivas reacionárias, resistências democráticas e anúncios pelo direito à educação** [recurso eletrônico] / Denise Carreira e Bárbara Lopes (Organizadoras). São Paulo: Ação Educativa, 2022.