

IDENTIDADE DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA: MEDIAÇÃO DIALÓGICA NO DEBATE DA SEXUALIDADE

Carolina Santos de Miranda¹; Emanuella Rachel da Silva Santos²; Gilvaneide Ferreira de Oliveira³

Universidade Federal de Pernambuco- Campus Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA) – carolmirandasantos@yahoo.com¹; Universidade Federal de Pernambuco- Campus Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA) – manu.rachel@hotmail.com²; Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) – gildedufrpe@gmail.com³

Resumo: A sexualidade no contexto escolar ainda é um tema que causa “incomodo”, por isso discuti-lo dentro desse contexto não é fácil. Isso acontece por vários motivos, como por exemplo o currículo que designa essa temática para a área das ciências naturais, mas principalmente por causa de todo aporte histórico que gira em torno da sexualidade que faz com que os sujeitos a vejam como algo sujo e proibido. O professor tem um papel muito importante na quebra desses paradigmas. Portanto, nesse trabalho, refletimos sobre como a forma da construção da identidade docente pode ajudar os professores a desenvolver uma prática pedagógica mediadora e inovadora o suficiente para proporcionar um ambiente de construção de conhecimento onde os jovens sintam-se confortáveis para debater temas “tabus” como a sexualidade e assim ajudar na formação do pensamento crítico e na construção identitária. Para esse estudo, tivemos como espaço de pesquisa uma escola pública da cidade de Abreu e Lima e como sujeitos, os alunos e professores participantes de um projeto dessa escola que possui um núcleo de estudos sobre sexualidade. Foi uma pesquisa qualitativa, utilizando a observação participante e a entrevista semiestruturada como métodos de construção de dados, os quais foram analisados a partir dos teóricos que nos serviram de base para a construção teórica. Como resultados, destacamos o fato de encontrarmos, naquele contexto, professores que buscam debater a sexualidade de forma libertadora por meio do diálogo e da discussão proporcionando um ambiente propício para a construção do pensamento crítico dos sujeitos.

Palavras-chave: Identidade docente, prática pedagógica mediadora, sexualidade na escola, pensamento crítico.

Introdução

A sexualidade, desde a antiguidade, representa um tabu, uma vez que mexe com os sentimentos, sensações e fantasias dos indivíduos, gerando polêmica em vários setores da sociedade. Por esse arcabouço histórico é que, muitas vezes, no ambiente familiar, receia-se falar sobre esse tema. Da mesma forma que esse assunto é proibido de ser tratado em casa, a família também tenta impedir que ele seja abordado na escola, na tentativa de evitar o abalo de seus valores morais. Esse medo é gerado não só na família, mas na sociedade como um todo, principalmente por não se compreender a diferença entre sexo e sexualidade.

Figueiró (2014) identifica em seus estudos a sexualidade sendo relatada no ambiente escolar como uma das questões em que os professores sentem mais dificuldade em tratar com os alunos. Deve-se considerar que o professor traz consigo toda a carga de ideologias que formou e ainda forma ao longo de sua existência,

constituindo sua identidade pessoal e profissional, influenciando assim sua prática pedagógica. Eles reconhecem a necessidade de considerar, no âmbito da docência, a dimensão da sexualidade, mas se sentem inseguros/inseguras em fazê-lo, seja pela falta de preparo no seu processo de formação profissional, seja pelas questões relacionadas à sua história de vida e às nuances do próprio tema.

Tentaremos, portanto, nesse trabalho, a partir de um recorte da dissertação da autora, refletir sobre como a forma da construção dessa identidade docente pode ajudar os docentes a desenvolver uma prática pedagógica mediadora e inovadora o suficiente para proporcionar um ambiente de construção de conhecimento onde os jovens se sintam confortáveis para debater temas “tabus” como a sexualidade e assim ajudar na formação do pensamento crítico e na construção identitária.

A mediação docente: prática que promove o diálogo.

Uma escola para a mediação desafia o professor a assumir um papel diferente daquele detentor e centralizador do saber. Freire (1983) acredita muito no poder que a educação tem de ajudar no processo de humanização do homem, pois ela lida com uma arma poderosa: o conhecimento. E dependendo da forma como ele é trabalhado no ambiente escolar, pode levar à mera reprodução ou à libertação. A realidade escolar que temos vivido, infelizmente, é a de uma escola reprodutora, onde, acima de tudo, a relação entre educador e educandos é puramente narradora, dissertadora, como chamou Freire (1983).

Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos. (p. 65)

Nesse percurso de omissão e silenciamento, o poder criador do educando é anulado e em vez de ser estimulado a se tornar um ser crítico, torna-se cada vez mais ingênuo e copista. Essa condição em que se encontram aluno e professor satisfaz ao sistema de opressão, que vai se constituindo mais poderoso, afastando o oprimido cada vez mais do seu processo de formação crítica. Nesta relação opressor-oprimido o professor é levado pelo sistema educativo a reproduzir o processo de opressão, o que não o torna opressor e sim um reprodutor que também é oprimido.

Antagonicamente a isso, Freire (1983) traz uma perspectiva de educação em que a ação e o pensamento andam juntos à perspectiva da práxis. E assim o homem vai se tornando mais crítico e repensando sua forma de agir no mundo, uma forma de educação mais problematizadora.

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A “bancária”, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isto, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade. (FREIRE, 1983, pg.83)

Por tudo isso é que a educação, numa perspectiva autônoma e transformadora, não pode considerar o indivíduo numa dimensão passiva, baseada em transmissão de conhecimento um para o outro, mas de um com o outro mediatizados pelo mundo que os cercam. Sendo assim, o professor mediador, além de ficar no meio – interligando o aluno ao conhecimento –, é ser ativo nesse processo para articular e contextualizar os conteúdos, fazendo com que o todo faça sentido, tanto para ele como para o aluno. Só assim há um comprometimento na construção do conhecimento que, nesse caso, é uma via de mão dupla, em que todos aqueles envolvidos no processo aprendem.

Identidade docente: uma construção que atravessa a prática pedagógica

A identidade profissional é apenas uma das várias identidades que o professor pode assumir. Usaremos o termo identidades – no plural – porque traz uma perspectiva de sujeito multifacetado, não tendencioso para o relativismo, mas para a diversidade de formas que ele pode assumir nas suas diferentes esferas de convívio social. Acreditamos nessa identidade plural e fluída, baseados em autores como Hall (2006), que aborda a identidade dentro de um novo conceito de sujeito, o sujeito pós-moderno que não tem uma identidade fixa, pois os sistemas culturais a atravessam todo o tempo.

O conceito de sujeito e identidade dentro dessa perspectiva foi repensado. Além de fluída, a identidade dentro disso também é múltipla, ou seja, esse sujeito pode assumir identidades diferentes a depender do contexto de inserção dele. Além disso, a identidade que ele assume em um contexto pode ser atravessada por variáveis diversas. Por exemplo, um profissional no seu trabalho assume uma postura profissional, mas que está sendo sempre atravessada pela variável das suas experiências

peçoais. Afinal, assumir identidades diferentes não significa dizer que deixamos as nossas outras identidades guardadas em casa, elas nos acompanham e nos compõem, fazendo-nos ser o sujeito que somos.

A identidade profissional, segundo Aguiar (2004), condiz com a formação desse sujeito dentro da esfera do trabalho, dá-se no momento em que o professor vai para o campo de atuação da sua profissão e por isso é constituída dos saberes teóricos que ele adquiriu na formação inicial, juntamente com o processo de adaptação e socialização com o contexto de trabalho; enquanto a identidade pessoal é uma construção a partir de saberes que vêm do contexto familiar, religioso, social, cultural (MOTA, 1992). A ligação entre essas identidades é muito forte e dicotômica, dicotomia que gera uma tensão que se complementa e se constrói em um processo contínuo, o qual chamamos identidade docente.

Quando consideramos a subjetividade do professor, caracterizamo-lo como agente ativo da sua prática pedagógica, segundo Tardif (2008), um sujeito que imprime em sua prática não apenas conhecimento produzidos por outros, mas que injeta significados que ele mesmo lhe dá.

Em temáticas “polêmicas”, pelo menos na nossa sociedade cristã tradicional, essa subjetividade do professor ecoa na construção da sua prática pedagógica, a ponto de, em determinado momento, ele esquecer de inserir os saberes do professor profissional, deixando em sua prática apenas o EU professor. Furlani (2005), em sua pesquisa, detecta que muitos professores fogem da responsabilidade de discutir gênero e sexualidade na sala de aula não apenas por não ter tido uma formação adequada para isso ou porque o currículo não o obriga a tratar disso, mas porque ele se sente incomodado e pouco à vontade para abordar essa temática e encontra nesses atropelos burocráticos desculpas para fugir do assunto.

Sexualidade na escola: de que prática pedagógica estamos falando?

A história da educação no Brasil é carregada de influências que levam seu sistema educacional a seguir o modelo tradicional de Lancaster. O professor e sua prática sofrem com toda essa carga histórica, já que a episteme da educação vem carregada de significados ligados a essa educação tradicional, sempre denotando a ideia de transmissão de conhecimento.

Toda essa confusão teórica, histórica, social e cultural influencia diretamente no sistema educacional brasileiro e, por consequência, atinge a

formação do/da professor/professora, que, por sua vez, influencia diretamente a maneira como ele/ela desenvolve sua prática pedagógica.

A prática pedagógica é uma forma específica da práxis. Enquanto práxis, ela é uma atividade social que envolve atividade teórico-prática. Formalmente ela compreende uma dimensão ideal, teórica, idealizada que envolve a subjetividade humana, e uma dimensão material, propriamente prática e objetiva. (NETO e SANTIAGO, 2006, p. 13).

Nela está impresso o aporte teórico que o docente construiu no seu processo de formação aliado à prática, por isso ela é uma forma específica de práxis. Segundo Santiago (2006) é uma prática social própria do contexto educacional especificamente desenvolvida pelo professor, por mais nenhum outro profissional. “Enquanto prática social, pressupõe a construção de objetivos, finalidades e conhecimentos educacionais” (SANTIAGO, 2006, pg.13).

A educação brasileira tem sido marcada nos últimos cinquenta anos pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada (LIBÂNEO, 2006). O sistema educacional, o currículo, assim como a prática pedagógica estavam presos à perspectiva tradicional de ensino, até que Paulo Freire surgiu com uma perspectiva inovadora, para o período sócio-histórico, que criticava esse sistema e propunha uma revolução dessas bases (SANTIAGO, 2006). Ele identificou, no sistema educacional vigente, uma prática pedagógica que segue verticalmente. Ou seja, o conhecimento parte do professor para o aluno em uma via de mão única, o professor é o detentor do saber e o aluno apenas uma esponja pronta para absorver tudo, ao que ele chamou de educação bancária.

Para Libâneo (2006), Paulo Freire foi um dos pensadores precursores da tendência pedagógica progressista. A pedagogia progressista tem se manifestado em três tendências, a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos. Basicamente, as tendências libertadora e libertária estão muito próximas a começar por acreditar na educação acontecendo em grupo, através do diálogo, enquanto a crítico-social compreende a articulação forte de conteúdo e meio social para um saber criticamente elaborado.

Nas escolas, a prática pedagógica ligada a sexualidade vem carregada da ideia de corpo biológico, visando a uma consciência sanitária, tentando corrigir possíveis “defeitos” na educação familiar, pois ela só começou a ser discutida no século XIX, especificamente, no momento em que ela é vista pela Medicina e pelas Ciências Naturais. Foi a partir dessas áreas do conhecimento que se percebeu a necessidade de se introduzir na escola o estudo da sexualidade, muito ligado ao aumento dos casos de doenças sexualmente transmissíveis,

culminando na construção social de um problema de saúde pública (QUIRINO, 2014).

A educação sexual deve ser emancipatória, uma educação de corpo inteiro, entendido na sua totalidade, como assim o é, um corpo de um ser humano complexo, que não apenas pensa, mas sente e age. E, segundo Guimarães (2009), a família e a escola são as instituições mais adequadas para uma educação sexual emancipatória, mas como muitas famílias têm silenciado quando o assunto é sexualidade, torna-se necessário que espaços sociais como a escola tragam essa discussão à tona de forma crítica e libertadora.

Recorte metodológico desse estudo

A pesquisa foi de caráter qualitativo, uma vez que se dedica a investigar a problemática em seu ambiente natural, um ambiente com amplo universo de significados, buscando compreender os processos e fenômenos que não podem ser reduzidos a apenas algumas variáveis, segundo Minayo (2001):

[...] ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p. 22).

O contexto empírico desta pesquisa foi uma escola pública do estado de Pernambuco especificamente no município de Abreu e Lima. Uma escola de porte médio com estrutura física para abrigar diversas turmas que vão do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio o que faz com que ela tenha uma quantidade significativa de alunos e professores, sujeitos esses que chegam nessa escola carregados de significados que gera as diferenças.

Essa instituição, porém, tem uma variável social que interfere fortemente na identidade dos sujeitos que chegam para participar do seu cotidiano, a cidade na qual está inserida é conhecida como a “cidade dos evangélicos”, assim descreve os sujeitos da pesquisa e muitos habitantes da cidade. Por esse motivo a maioria dos alunos e professores chegam carregados de valores religiosos que até pouco tempo atrás dificultava muito a discussão de questões como sexualidade, gênero, religião de matriz africana, raça, etnia, cultura e todas as questões que vem exigindo que a escola olhe para elas e traga-as para o cotidiano escolar.

Mesmo com essa realidade alguns professores tiveram coragem para debater sexualidade nesse contexto escolar e para isso montaram um núcleo de debates. O núcleo foi formado há 12 anos, ou seja, foi fundando no ano de

2006. Eles desenvolvem periodicamente rodas de diálogos que são iniciadas geralmente com atividades que provocam os alunos a participarem do debate a refletirem sobre a questão central que foi levada naquele dia de encontro. Essas rodas podem começar com filmes, jogos, imagens qualquer instrumento que fomente o diálogo sobre o tema escolhido. Os sujeitos do nosso recorte foram, portanto, os professores e alunos participantes desse núcleo.

Usamos como técnica a entrevista semi-estruturada para coletar as vozes das/dos professoras/professores para compreensão da construção identitária desses atores escolares assim como identificar o olhar que eles têm sobre sua prática pedagógica. Os professores escolhidos foram aqueles que fazem parte do núcleo de debates sobre sexualidade, tendo em vista que um dos nossos objetivos é analisar práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do recorte da sexualidade, os perfis dos sujeitos da pesquisa podem ser vistos no **Quadro I** abaixo:

Quadro I – Relação dos sujeitos com seus pseudônimos e perfil profissional

Pseudônimo	Formação	Tempo de profissão
Jane	Licenciada em letras e pós-graduada na área	25 anos
Juvenal	Licenciado em biologia e doutor em etnobotânica	17 anos
Janaina	Licenciada em letras e pós-graduada na área	43 anos

Fonte: organizado pela autora

Usamos também a observação participante de momentos de discussão do núcleo de estudos sobre sexualidade para a compreensão da prática pedagógica de professores em um contexto escolar, buscando identificar se essa prática proporciona um ambiente de construção de conhecimento onde os jovens se sintam confortáveis para debater temas “tabus” como a sexualidade e assim ajudar na sua formação de pensamentos críticos e suas construções identitárias. Como instrumento de coleta utilizamos a gravação de voz e o diário de campo. Usamos um termo de livre esclarecimento para obter o consentimento dos participantes da pesquisa e pseudônimos para preservar suas identidades.

Resultados e discussão

Quando a identidade do/da professor/professora ecoa na prática pedagógica

O professor não é apenas profissional, ele também é pessoa, segundo Nóvoa (2009), ele defende que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais, portanto, a subjetividade do professor e a sua carga identitária atravessam fortemente o modo como ele desenvolve sua prática.

Podemos contemplar a interação dessas dimensões na nossa pesquisa, muitos professores traziam em sua bagagem valores que atravessavam sua prática de forma muito direta. Visualizamos isso em dois momentos, quando aplicamos as entrevistas e quando observamos as práticas pedagógicas.

Quando perguntamos a Jane sobre sua sexualidade, ela deixa claro que é bem resolvida. Ela quer dizer que já passou da fase de crise e já está na fase em que se compreende como sujeito, que já tomou ciência do que é e de tudo que vai enfrentar por ser “diferente”. Segundo Guimarães (2009), o homossexual só consegue voz para lutar por seus direitos e se fazer respeitar quando consegue compreender quem ele é e de que lugar está falando. O momento identitário no qual se encontra esse professor é também muito determinante na sua prática. Jane mostra que já sabe lidar muito bem com tudo que essa sua orientação sexual pode acarretar.

Juvenal é professor de Biologia, mesmo assim percebemos no seu discurso que a perspectiva de sexualidade vai além do olhar biológico. Apesar de ainda trazer característica do determinismo biológico, quando diz que existe o sexo biológico, ou seja, a distinção entre macho e fêmea, usando características corporais como subsídios, ele considera que a subjetividade do sujeito interfere no seu processo de construção de identidade.

Ele descreve que a sexualidade está na cabeça do sujeito, que vai além do sexo biológico, o que significa dizer que ele considera que a construção desse sujeito, enquanto heterossexual ou homossexual, tem interferência de outras variáveis. O que nos remete à concepção dialética e à política de sexualidade, que defende o poder que a pessoa tem de ser sujeito de sua própria sexualidade (NUNES, 1996).

Por causa dessa concepção, o referido professor consegue trazer no seu discurso um momento de sua prática em que a sexualidade é tratada como tema transversal, a ponto de os alunos questionarem o fato de ele não está tratando apenas de Biologia, e ao que ele responde mostrando a flexibilidade que tem para atrelar conhecimentos de outras áreas às temáticas de Biologia. Isso nos chamou atenção, pois, segundo Carvalho e Gil-Pérez (1998), a formação inicial dos professores especialistas traz sempre uma concepção naturalizada, uma ideia de ensino espontâneo, apresentando os conteúdos específicos como primordiais e todos os outros conhecimentos em segundo plano, e Juvenal demonstra fazer um movimento contrário a esse.

Nesse sentido, conseguimos identificar a identidade desses professores em suas práticas pedagógicas, a condução de todas as vivências está fortemente marcada pelas suas subjetividades. As formas como eles desenvolvem sua

prática pedagógica e se posicionam dentro do contexto escolar influência, portanto, também no papel que os seus alunos assumem.

Quando o ambiente proporciona o diálogo os alunos se tornam ativos, críticos e reflexivos no processo de transformação

A juventude contemporânea é uma juventude com muito mais liberdade para expressar-se e, talvez por isso, seja menos ativa, por ter sempre tudo à mão, não sente necessidade de lutar. Segundo Alonso (2009), há teóricos, como Calhoun e Cohen, que defendem que os movimentos sociais do século XX estão em uma dimensão não material. Porém, o que acontece é que novas questões estão surgindo, problemáticas variadas que fazem com que a força juvenil se divida em busca de suas causas. Entre elas, na contemporaneidade, estão as questões ligadas a gênero e sexualidade.

Momentos de discussões do núcleo mostram como o professor Juvenal prepara um espaço de fala para os alunos, assim como a intenção de remetê-los à reflexão acerca de sua própria fala. No momento descrito abaixo, o professor traz a foto de uma transexual muito famosa que revolucionou a sua época. Ao mostrar essa imagem para os alunos, lança, como proposta, uma chuva de ideias com a seguinte pergunta: “com uma única palavra o que você diz sobre essas três imagens que vocês estão vendo?”. A partir desse momento, várias palavras surgem, porém, um dos momentos nos chama atenção por nos remeter a um momento de argumentação que está descrito no **Quadro III** abaixo.

Quadro III - Chuva de ideias sobre a imagem da transexual Joelma

Juvenal:	Alguém mais tem alguma palavra com relação a essas imagens?
Aluno 7:	Coragem.
Aluno 8:	Liberdade.
Juvenal:	Por que liberdade?
Aluna 8:	Porque eu acho que ela se sentiu mais livre depois que ela se assumiu.
Aluna 9:	Eu também acho ela fez tudo o que ela sempre quis.
Aluna 10:	Eu acredito que quando ela passou por esse processo ela nasceu de novo.
Juvenal:	Isso!

Fonte: organizado pela autora

No diálogo acima, surge uma palavra que o professor Juvenal queria ouvir para atingir seus objetivos com aquele momento de mediação, a palavra “Liberdade”. De imediato ele questionou a aluna sobre qual o motivo dela ter citado essa palavra, levando-a a refletir sobre a palavra que

utilizou e nesse processo mostrou, através do seu argumento, que construiu um conceito acerca daquela imagem. Ao mesmo tempo, os outros dois alunos participantes do diálogo usaram a resposta da Aluna 8 para construir suas opiniões, para o Aluno 9 aquela afirmação fez sentido, portanto, ele concordou. Mas para o Aluno 10, aquela imagem ia muito além de uma pessoa que alcançou a liberdade na ação de revelar sua transexualidade, para ele, a travesti passou por um processo de transformação.

Esses alunos vivenciam momentos em que eles podem falar, discutir e pensar sobre questões do cotidiano deles. Isso faz com que a vivência dessa prática tenha sentido para eles/elas. Portanto, gera não só reflexão e criticidade, como possibilidade de atingirem um nível atitudinal, que é consequência do pensamento crítico-reflexivo. O grupo tem ciência do papel político que assume naquele contexto e que tudo que ele tem construído dá subsídios para transformar aquela realidade que os rodeia.

Últimas palavras...

Nosso estudo iniciou com a intenção de refletir sobre como a forma da construção da identidade docente pode ajudar no desenvolvimento de uma prática pedagógica mediadora e inovadora o suficiente para proporcionar um ambiente de construção de conhecimento onde os jovens se sintam confortáveis para debater temas “tabus” como a sexualidade e assim ajudar na formação do pensamento crítico e a construção identitária.

Percebemos a estrutura do sistema escolar como principal barreira para que os/as professores/professoras daquele contexto desenvolvessem uma prática mediadora, pois as outras possíveis, eles já conseguiram sobrepor. O fato de não vivenciarem em sua formação inicial momentos que os preparassem para atuar de forma mediadora não era problema, pois algo maior motivou esses/essas professores/professoras a buscarem se tornar profissionais libertários, a subjetividade.

Para o contexto escolar como um todo, esta pesquisa pode servir de estímulo para tantos outros/outras professores e professoras, que sentem vontade de abordar a questão da sexualidade na sua escola, mas acha que é impossível, que não conseguirá vencer todas as barreiras. Que por meio deste trabalho, esses/essas professores/professoras possam perceber que é possível sim, quando se quer, quando se é autônomo/autônoma, quando se é criativo/criativa, quando se é curioso/curiosa e crítico/crítica.

Referências

- AGUIAR, M. C. C. **A formação contínua do docente como elemento na construção de sua identidade.** 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Porto, Porto, 2004.
- ALONSO, A. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Lua Nova**, São Paulo, n. 76, p. 49-86, 2009.
- CARVALHO, A.M.P; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências.** 3ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.
- FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Formação de educadores sexuais: Adiar não é mais possível.** 2. ed. Londrina: Eduel, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FURLANI, J. **O bicho vai pegar!** Um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos de educação infantil. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: PPG Edu/UFRGS. 2005.
- GUIMARÃES, Anderson Fontes Passos. O desafio histórico de “tornar-se um homem homossexual”: um exercício de construção de identidades. **Temas em Psicologia.** v.17. n. 2, Ribeirão Preto, 2009.
- HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** (1ª impressão revista) Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Unesco, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 2ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOTA, J. A Escola, a Educação Física e a Educação da Saúde. **Revista Horizonte**, Lisboa, v.VIII, n.48, p.208-212, 1992.
- NÓVOA, Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.
- NUNES, Cesar Aparecido. **História, Sexualidade e Educação: As relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar.** 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- QUIRINO, Glauberto da Silva. **Prática docente em sexualidade e educação sexual no espaço escolar.** Curitiba: Appiris, 2014.
- SANTIAGO, E. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: BATISTA NETO, J.; SANTIAGO, E. (Org.). Formação de professores e prática pedagógica. Recife: Editora Massangana, 2006.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.