

# A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO E DA SEXUALIDADE: VISÕES DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NO ALTO SERTÃO PARAIBANO.

José Ádrio Debray Albuquerque dos Anjos Coêlho<sup>1</sup>  
Francisco Firmino Sales Neto<sup>2</sup>

## RESUMO

A pesquisa propõe analisar, através da percepção dos professores, os estereótipos de masculinidade e feminilidade presentes no alto sertão paraibano, a partir das práticas docentes dentro da rede pública de ensino. Do ponto de vista teórico, essa pesquisa será feita sob a perspectiva dos Estudos *Queer*, que buscam tornar visíveis as injustiças e violências implicadas na disseminação de normas e convenções culturais a partir de uma lógica dicotômica na sociedade (Miskolci, 2007; Butler, 2018). Além disso, é importante entender de que forma a escola delimita espaços, separando e instituindo a partir de símbolos e códigos com estruturas disciplinares rígidas e, consequentemente, como isso pode afetar os sujeitos em um ambiente escolar e em suas relações sociais (Bento, 2011; Louro, 1997). Desse modo, para o estudo, será feita uma articulação entre essas identidades construídas socialmente com a história regional e local, principalmente na perspectiva de como as masculinidades e feminilidades são construídas a partir de uma produção cultural são partes indispensáveis nesta pesquisa (Albuquerque Júnior, 2013). Em termos metodológicos, a pesquisa é bibliográfica, de cunho histórico, qualitativo e exploratório, destaca-se a junção entre as fontes históricas para a compreensão das questões apresentadas neste estudo, a partir de relatos e testemunhos obtidos diretamente de pessoas sobre eventos, experiências, memórias vividas para analisar um determinado contexto e recorte histórico no ambiente escolar. Com isso, a proposta metodológica é investigar como os professores lidam com os alunos dentro do ambiente escolar e como estabelecem parâmetros para as discussões sobre gênero e sexualidade no processo de ensino-aprendizagem. Sob essa perspectiva, esse material selecionado será importante para compreender como esses discursos são produzidos a partir de uma produção cultural na construção de masculinidade e feminilidade, tendo a instituição escolar como um campo social que pode legitimar e reforçar alguns comportamentos e padrões dentro da sociedade.

**Palavras-chave:** Estudos *Queer*, Práticas docentes, Ambiente escolar, Gênero e sexualidade.

## INTRODUÇÃO

Os Estudos *Queer* se baseiam em uma teoria social que busca compreender aspectos de uma realidade através da ruptura entre os binarismos sociais que são impostos em uma sociedade com padrões identitários muito definidos e excludentes. Dessa forma, os Estudos *Queer* propõem refletir sobre a heteronormatividade como um regime que regula nossas vivências, identidades e nossas visões de mundo (Jesus, 2016).

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de História da Universidade Federal de Campina Grande – CFP, jose.adrio@estudante.ufcg.edu.br.

<sup>2</sup> Professor orientador: doutorado em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, nassausiegen@yahoo.com.br.

A partir disso, os Estudos *Queer* se tornam importante para compreender como nosso corpo é educado para manter construções de gênero e sexualidade estruturais na sociedade (cf. Louro, 2000). Nesta pesquisa, a sexualidade é definida como um dispositivo histórico (cf. Foucault, 1988) usado para analisar as relações sociais existentes e compreender ainda que não há “corpo natural” que não seja construído pelo meio em que se vive.

É imprescindível refletir sobre como os saberes e o conhecimento se tornam um mecanismo para legitimar uma hegemonia. A partir do momento em que são escolhidos quais assuntos serão abordados dentro da sala de aula e como os professores terão que lidar com a diversidade de identidades e pensamentos e, dessa forma, “quando o conhecimento é deixado de lado, sujeitos e vidas também são ignorados” (Passos, 2022, p. 17).

Por isso, os sujeitos são considerados “indesejáveis” (Passos, 2022) quando saem dessa heterossexualidade compulsória, conceito esse que age como uma instituição política, é fortalecido, inclusive, através da legislação, da mídia, do ensino (Rich, 2010, p. 19). Assim sendo, o ambiente escolar traz demandas educativas diversas que confrontam as teorias hegemônicas educativas, desse modo, a partir desses conflitos, surge a necessidade de mudanças e reflexões de pensamento na educação e na formação social de cada sujeito.

Com isso, a escola, por sua vez, desempenha um papel de reproduzir as desigualdades impostas pela sociedade. Assim sendo, pode-se formular os seguintes questionamentos: como podemos inserir, enquanto professores/as e diante das práticas docentes, temáticas sobre gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar que permitam que os alunos reflitam sobre suas próprias identidades e se firmem dentro da sociedade.

As práticas devem ser repensadas, não somente como os professores abordam determinados assuntos como também as formas de ensinar, nesse sentido:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas questões precisam, pois, ser colocadas em questão (Louro, 1997, p. 64).

Desse modo, os Estudos *Queer* oferecem uma lente crítica essencial para entender como as construções de gênero e sexualidade são moldadas e mantidas na sociedade por uma visão dicotômica. Ao questionar a heteronormatividade e as normas binárias, esses estudos revelam as dinâmicas de poder que regulam nossas identidades e vivências.

No processo de ensino-aprendizagem, é indispensável analisar como o conhecimento e a educação podem perpetuar ou desafiar essas normas, a partir de proibições e afirmações que afetam a construção das identidades. Destaca-se, principalmente, a importância de abordar questões de gênero e sexualidade de maneira inclusiva e reflexiva dentro do ambiente escolar.

Por isso, os professores têm um papel crucial em promover um espaço de aprendizagem que reconheça e valorize a individualidade e subjetividade de seus alunos, auxiliando os alunos a refletirem sobre suas próprias identidades e se posicionarem na sociedade de forma autêntica e empoderada.

## **METODOLOGIA**

Em termos metodológicos, a pesquisa é bibliográfica, de cunho histórico, qualitativo e exploratório. Desse modo, a pesquisa de caráter histórico procura investigar os eventos e processos históricos para compreender quais as suas consequências dentro do cenário contemporâneo, isto é, nesta pesquisa, é proposto investigar, sobretudo, como as relações de gênero e sexualidade foram construídas com o decorrer dos anos e as percepções sobre essas discussões na sociedade (Marconi, Lakatos, 2017, p. 96).

Nesse sentido, as pesquisas qualitativas buscam compreender de uma forma mais aprofundada os fenômenos, comportamentos, experiências e interações humanas, ao invés de somente quantificar dados, essas pesquisas procuram entender melhor o funcionamento dos objetos das pesquisas. Assim sendo, é indispensável investigar e analisar esses dados de uma forma flexível, principalmente, por lidar com indivíduos de uma forma muito direta a partir das entrevistas orais, ou seja, percebe-se a constante e a necessária flexibilidade e adaptabilidade para lidar com os adventos durante esta pesquisa.

Para além disso, destaca-se ainda a o caráter exploratório, já que comumente nas pesquisas qualitativas, existem algumas hipóteses e isso resulta na necessidade de construir teorias que respondam as questões abordadas durante a pesquisa. A pesquisa referenciada como bibliográfica tem como objetivo buscar soluções e reflexões diante de uma problemática dentro do contexto acadêmico, a partir das discussões feitas por outros autores da área de educação e que atuam na área de gênero e sexualidade. Dessa maneira, a abordagem é analisada a partir o método indutivo, sobretudo, na entrada no mundo dos

fenômenos através de uma ação recíproca, uma troca entre natureza e sociedade (Marconi, Lakatos, 2017, p. 116).

Sob essa perspectiva, a junção entre as fontes históricas e as entrevistas orais serão importantes para a compreensão das questões apresentadas nesta pesquisa. Nesse caso, as fontes históricas são fundamentais para entender narrativas bem fundamentadas, sobretudo, na percepção a partir de vários autores para refletir esse processo histórico acerca do processo de construção sobre gênero e sexualidade e como isso repercute no âmbito escolar e na construção de identidades, como exemplo, pode-se citar que essas fontes históricas são encontradas a partir de revisões de livros, artigos e bibliografias.

As fontes orais, por sua vez, são utilizadas para estudar relatos e testemunhos obtidos diretamente de pessoas sobre eventos, experiências, memórias vividas para analisar um determinado contexto e recorte histórico, essas fontes auxiliam no processo de reflexão em como “narrar, analisar e expor determinado contexto, grupo social ou manifestação cultural.” (Graebin; Penna, 2006, p. 86). Nesse sentido, as fontes orais são carregadas de subjetividade de história não contadas em fontes escritas, que englobam documentos oficiais e que são restritas a um determinado grupo social (Graebin; Penna, 2006, p. 87).

De acordo com Bourdieu (1997, p. 695-696 apud Graebin; Penna, 2006, p. 90), a entrevista oral é um ato de comunicação que deve ser conduzido minimizando ao máximo a violência simbólica inerente a qualquer interação comunicativa, por isso, a necessidade de o entrevistador estabelecer uma escuta ativa e metódica. Dessa forma, assegura-se que o projeto de reconstrução da memória histórica não seja uma imposição externa por um grupo de pesquisadores, mas, sim, a partir de uma demanda da própria comunidade.

Por isso, a presença da História Oral é importantíssima como área do conhecimento para guiar esta pesquisa, sobretudo, na preservação e rememoração da articulação entre a história da vida das pessoas e os eventos históricos, isto é, como a história pode ser reconstituída a partir de fragmentos de mosaicos de significados dos mais diferentes sujeitos, sobretudo, nas experiências vividas pelos próprios docentes no contexto educacional (Cunha; Machado, 2003, p. 63).

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Historicamente, o conceito de “gênero” está atrelado aos movimentos feministas a partir do sufrágismo do direito ao voto às mulheres somente na virada do século XIX, além disso, no Brasil, esse movimento inicia praticamente a partir da Proclamação da

República em 1890 e acaba quando o voto é estendido às mulheres em 1934, nesse cenário aparece uma série de reivindicações como o Ensino Superior, melhores condições de trabalho, o movimento desde a sua origem se constitui como multifacetado, composto pelos mais diferentes grupos de mulheres com diversos interesses (Louro *et al.*, 2013, p. 13-14).

Ao longo das discussões, destaca-se a primeira onda do feminismo associada à situação “de um seletivo grupo de mulheres brancas casadas, com formação universitária, de classe média e alta - donas de casa entediadas com o lazer, a casa, os filhos, as compras, que queriam mais da vida” (hooks, 2015, p. 193-194), com isso, esse movimento feminista da primeira onda ainda tem reivindicações ligados aos interesses das mulheres brancas de classe média.

Diante disso, somente a partir da segunda onda do feminismo que esse movimento voltará as discussões para as construções teóricas e políticas, inclusive, nesse momento de efervescência social, que algumas autoras clássicas irão surgir com os estudos da mulher como: Simone de Beauvoir, Betty Friedan, Kate Millett (Louro, 2014, p. 20). Essa segunda onda do feminismo é desencadeada entre os anos 60 e 70, no Brasil, ela se associa também aos movimentos de oposição à ditadura militar e durante os períodos de redemocratização.

A primeira onda feminista mostrou uma perspectiva unidimensional da realidade das mulheres e de seus objetivos, as mulheres brancas de classe média raramente questionam como essas discussões afetavam o coletivo entre as mulheres e também não estão cientes da maneira em como suas visões de mundo refletem preconceitos de classe e raça na sociedade, esses textos acabaram reforçando ainda mais a supremacia branca (hooks, 2015, p. 195).

Entre essas discussões, segundo bell hooks (2015, p. 197), destaca-se o preceito principal do pensamento feminista moderno, a afirmação de que todas as mulheres são oprimidas, nesse sentido, essa afirmação sugere que todas as mulheres compartilham das mesmas vivências e têm os mesmos objetivos. Contudo, é necessário pontuar que há uma diversidade de experiências, fatores como classe, raça, sexualidade que determinam como esse sexismo será uma força opressiva na vida dessas mulheres, por isso, tornou-se “impossível separar a noção de “gênero” das intersecções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida” (Butler, 2018, p. 21).

Através das feministas anglo-saxãs que inicia o processo de rejeitar um determinismo biológico como fator de opressão e elas resolvem acentuar as discussões

conceituais acerca do “caráter fundamentalmente social” (Scott, 1995, p. 72 apud Louro, 2014, p. 25) dessas distinções de gênero. Não há, com isso, a pretensão de negar o determinismo biológico, mas enfatizar a construção social produzida sobre as características biológicas como uma forma de legitimação da opressão de gênero.

Nessa perspectiva, o conceito de gênero passa a ser multifacetado, isto é, assume diversas formas em diferentes contextos sociais e históricos. A construção de papéis sociais relacionados às masculinidades e às feminilidades decorrem de um conjunto de regras e padrões impostos pela sociedade, suas roupas, comportamentos, estilos de vida, pode-se citar ainda as complexas redes de poder através de discursos, instituições, códigos que também influenciam na constituição de hierarquias entre os gêneros (Louro, 2014, p. 28).

Além disso, percebe-se também a constituição da identidade dos sujeitos sendo atravessada pelo gênero, esses sujeitos são definidos como identidades múltiplas, identidades que não são fixas e permanentes, entre as discussões feitas por Louro (2014, p. 29), a autora destaca como essas “práticas e instituições ‘fabricam’ os sujeitos”, isto é, ressaltando que as relações sociais estão cercadas das relações de gênero.

O gênero é um ato ou uma série de atos que está constantemente e inevitavelmente em ocorrência, pois é impossível que alguém exista como agente social fora dos termos de gênero (Salih, 2022, p. 68). Por isso, surge a ideia de que o sujeito está sempre em um constante devir, sendo possível reassumir suas subjetividades das mais diferentes maneiras ao longo de suas vidas, sem a permanência de uma única identidade.

Nesse cenário, surge a discussão sobre a diferenciação de gênero e da sexualidade, sobretudo, quando a sexualidade ultrapassa os limites da compreensão somente a partir de comportamentos ditos como naturais, mas a sexualidade tem a ver com “as palavras, as imagens, o ritual e a fantasia como com o corpo” (Weeks, 1993, p. 6 apud Louro, 2014, p. 30), assim sendo, as identidades estão passíveis de transformação sem que haja uma rigidez nessa construção dos sujeitos.

Urge assim a corrente do feminismo contemporâneo e de algumas teorizações pós-estruturalistas para questionar os sistemas globais e estruturantes da sociedade, sobretudo, em relação ao caráter permanente da oposição binária presente nas relações sociais, isto é, há uma constância em relação ao pensamento dicotômico que encaixa o homem e a mulher em polos opostos que se relacionam em uma lógica invariável de dominação-submissão (Louro, 2014, p. 35).

Essas construções incidem desde o nascimento das crianças, o feto só é um feto antes de saber se é menino ou menina, após isso, cria-se uma humanidade, um conjunto de expectativas, discursos farão parte da vivência daquele sujeito como se fosse um dado natural, “antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo” (Bento, 2011, p. 550). Expectativas essas que serão materializadas em brinquedos, cores, roupas e assim por diante, cada vez mais, as expectativas aumentam e se forem frustradas, as crianças serão marcadas como diferentes daquilo que lhe foi imposto pela sociedade.

Dessa forma, “aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero” (Bento, 2011, p. 550), não tem como haver um corpo neutro, principalmente, porque a sociedade já está “impregnada” pela cultura, produzindo ideais de uma masculinidade e feminilidade que precisam ser alcançados, sobretudo, pois seria muito superficial atribuir “menino/menina” como uma situação, mas é como essas masculinidades e feminilidades estão sendo produzidas e atribuídas exclusivamente aos órgãos genitais (Bento, 2011, p. 551).

Assim sendo, pensar o gênero como algo predestinado a acontecer de acordo com uma estrutura estritamente biológica, como se a estrutura do seu próprio corpo definisse quem você vai ser é extremamente superficial e excludente, quando se quer colocar os sujeitos em um binarismo de gênero: homem/mulher e sexual: quando a única regra imposta é ser heterossexual. Ao longo do tempo, percebe-se cada vez mais as diferentes identidades que podem ser construídas e, com isso, essas pessoas se colocam em risco por desobedecer aos padrões heteronormativos impostos pela sociedade, esse processo de fuga desses padrões é marcado por dores, conflitos, sentimentos de não pertencimento e medos (Bento, 2011, p. 551).

Nesse viés, inclui-se ainda as discussões sobre a construção das masculinidades e feminilidades a partir da construção de um imaginário de um macho e uma fêmea na região nordestina. Entre as pesquisas realizadas por Durval Muniz (2013) em seu livro “Nordestino: a invenção do falo”, percebe-se durante os anos de 1920-1940 a construção do nordestino, do cabra-macho, “o nordestino é definido como um homem que se situa na contramão do mundo moderno, que rejeita suas superficialidades, sua vida delicada, artificial, histórica” (Albuquerque Júnior, 2013, p. 150).

O nordestino, por sua vez, é uma figura desenhada e redesenhada por uma vasta produção cultural, destaca-se ainda que não há espaço para feminilidade, nessa região “até as mulheres são macho, sim senhor!” (cf. Albuquerque Júnior, 2013, p. 18). Essas práticas discursivas acompanham o nordestino, atribuindo a ele uma essência e uma

identidade, enquanto é construída a imagem do macho por excelência, desde cedo, os meninos escutavam que não podiam chorar e que não era coisa de homem, menino era criado solto e a menina dentro de casa. (cf. Albuquerque Júnior, 2013, p. 219).

Esses papéis de gênero vão se naturalizando dentro das camadas sociais, desempenhando a justificação na dominação masculina e, com isso, percebe-se a naturalização da diferenciação dos sexos, “destinado a mulher aos afazeres domésticos e aos cuidados com as crianças, enquanto o homem, liberado por um ato sexual efêmero, tendo uma enorme reserva de agressividade e energia” (cf. Albuquerque Júnior, 2013, p. 218).

Isso tudo repercute nos princípios contemporâneos das famílias no alto sertão paraibano, recorte do espaço delimitado nesta pesquisa. Assim sendo, essas definições ultrapassam de forma mais geral a educação dessas crianças e adolescentes brasileiras e começa a compreender com mais especificidade as nuances da educação na região nordestina e como esses efeitos irão afetar esses sujeitos na sociedade.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Por isso, articulando essa discussão à instituição escolar, o texto *Na escola se aprende que a diferença faz a diferença*, de Berenice Bento, (2011, p. 551) discute algumas questões que auxiliam na percepção sobre esse assunto como “Quais os mecanismos sociais que produzem nas subjetividades essa sensação de anormalidade? Como o centro produz e se alimenta perversamente das margens?”, a partir disso, percebe-se as relações de poder nesse ambiente escolar como uma forma de instituir regras normalizadoras nas relações sociais.

Além disso, compreender como as definições de gênero e sexo são feitas para que se entenda que o sexo é algo natural e o gênero é algo construído, como argumenta que o conceito de “sexo” é tão influenciado culturalmente quanto o de gênero; de fato, é possível que o sexo sempre tenha sido entendido como gênero, sugerindo que a distinção entre sexo e gênero não seja realmente uma distinção significativa. (Salih, 2022, p. 71).

Por isso, na perspectiva de observar como esse poder se transfere para as relações sociais empreendidas dentro da escola, parte-se do seguinte ponto: é no mundo infantil que se constrói a maior quantidade de proibições e afirmações, ou seja, “essa pedagogia dos gêneros hegemônicos tem como objetivo preparar os corpos para a vida referenciada na heterossexualidade” (Bento, 2011, p. 551). Atrelado a isso, percebe-se a influência direta na construção dos sujeitos, essas proibições e afirmações seguem a ideia da

heteronormatividade, o que não se encaixar nesse padrão será excluído e tratado como diferente.

Comumente, gênero e sexualidade estão associados às formas de repressão impostas pelos padrões definidos pela sociedade, contudo, os estudos de Foucault defendem que há uma massiva produção dos discursos que definem as normas sobre o sexo, assim sendo, há uma verdadeira explosão discursiva em torno e sobre o tema do sexo (cf. Bortolini, 2012, p. 22).

Nesse sentido, essas relações são carregadas de um heteroterrorismo, isto é, repetições de proibições e afirmações que moldam os gêneros e a heterossexualidade por um contínuo terrorismo, uma pedagogia dos gêneros que visa preparar os corpos para uma vida centrada na heterossexualidade a cada vez que são enunciadas algum tipo de piada homofóbica, insulto, proibições (cf. Bento, 2011, p. 551-552).

Enunciados como “Isso não é coisa de menino”, “Dançar é coisa de mulher”, além dos comentários atribuídos uns aos outros como “viado”, “bichinha”, como se até mesmo se os heterossexuais não seguirem a um padrão designado, eles também poderão ser taxados, afetando destrutivamente suas identidades e percepções de mundo, isso também começa a ser associado aos ideais construídos do imaginário do nordestino a partir de uma produção cultural.

Com isso, segundo Bento (2011, p. 553), “as formas idealizadas dos gêneros geram hierarquia e exclusão”, como se algumas expressões de gênero fossem falsas e outras mais verdadeiras e aceitáveis, exilando e marginalizando totalmente os sujeitos que não se encaixam dentro desse padrão, tratando-os como “identidades transtornadas, anormais, psicóticas, aberrações da natureza, coisas esquisitas” (Bento, 2011, p. 553). Todas essas formas de repressão e opressão estimula o pensamento acerca da ressignificação do pecado, no qual “o pecaminoso foi ressignificado no anormal” (Bento, 2011, p. 558).

Surge a partir disso, a ideia da escola como um espaço do terror para as pessoas que não se encaixam em um padrão imposto. Nesse sentido, nota-se que “a escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade” (Bento, 2011, p. 555).

Por fim, a construção social e cultural dos gêneros e da heterossexualidade dentro de uma perspectiva binária e normativa não apenas impõe limites rígidos às identidades, mas também patologiza qualquer desvio dessas normas. Ao deslocar o foco explicativo

das identidades do indivíduo para os discursos institucionais que as moldam, compreende-se que os conflitos identitários são produtos dessas normas excludentes. Portanto, é crucial reconhecer e desafiar essas normas para permitir a emergência de identidades mais inclusivas e diversas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa apresentada buscou apresentar as dinâmicas de gênero e sexualidade nas práticas educacionais no alto sertão paraibano, a partir da percepção dos professores. Por meio de uma abordagem fundamentada nos Estudos *Queer*, foi possível destacar como a heteronormatividade, reforçada pelas estruturas sociais e escolares, molda as identidades e experiências de alunos e professores. A escola, nesse sentido, é um espaço onde as normas de gênero e sexualidade são tanto reproduzidas quanto contestadas, desempenhando um papel central na manutenção ou subversão dessas normas.

Os relatos e as fontes históricas exploradas revelam que a construção de masculinidades e feminilidades na região está profundamente enraizada em práticas culturais e discursos que perpetuam uma visão binária e normativa das identidades de gênero. Entretanto, também evidenciam que a escola pode ser um espaço de resistência, onde novas formas de pensar e experienciar o gênero e a sexualidade podem emergir, desafiando o modelo heteronormativo hegemônico.

Assim, torna-se essencial que as práticas pedagógicas considerem a diversidade e incluam discussões sobre gênero e sexualidade de maneira crítica e inclusiva. Apenas assim será possível promover um ambiente educativo que valorize a pluralidade e que permita o desenvolvimento de identidades mais autênticas e empoderadas. Conclui-se, portanto, que o papel da escola, e dos educadores em particular, é crucial para a desconstrução de estereótipos e para a promoção de um espaço onde todas as identidades possam ser respeitadas e legitimadas.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *Nordestino: invenção do “falo” – uma história do gênero masculino (1920-1940)*. 2. Ed. São Paulo: **Intermeios**, 2013.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, nº 2, p. 549-559, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Editora José Olympio, 2018.

CUNHA, Jorge Luiz da; MACHADO, Alexsandro dos Santos. Sujeitos que lembram: história oral e histórias de vida. **História da Educação**, v. 7, n. 14, p. 63-77, 2003.

FELIPE, Jane. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 77–87, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643546>. Acesso em: 19 maio. 2023.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes; PENNA, Rejane Silva. Contar a vida, pensar a história: experiências na utilização das fontes orais no ensino da história. **História & Ensino**, v. 12, p. 83-100, 2006.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo, **Martins Fontes**, 2013.

JESUS, Cassiano Celestino de. História e Teoria Queer: possibilidades nas margens. **Boletim Historiar**, v. 7, n. 01, 2020.

JESUS, Cassiano Celestino de. O que é a teoria queer? Notas introdutórias de um saber subalterno, subversivo e contra-hegemônico. **Revista Veredas da História**, v. 9, n. 2, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: **Vozes**, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2000.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da Metodologia científica*. São Paulo: **Atlas**, 2017.

MATOS, Thais Adriane Vieira de. *Gênero e sexualidade na escola: o paradoxo da in/exclusão*. **Editora Appris**, 2021.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização. **Congresso de leitura do Brasil**. 2007. p. 1-19.

MISKOLCI, Richard. Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças. **Autêntica**, Belo Horizonte, 2020.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. Pedagogia das Travestilidades. 1. ed. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2022.

RANNIERY, Thiago. No balanço da “teoria queer” em educação: silêncios, tensões e desafios. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, p. 19-48, 2017.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 4, n. 05, 2010.

SALIH, Sara. Judith Butler e a teoria queer. Tradução e notas de Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2017.

VERGARA, S. Metodologia de pesquisa social. São Paulo: **Atlas**, p. 44-50, 1997.