

O SILÊNCIO DOS (DAS) DOCENTES: NARRATIVA E REFLEXÃO SOBRE O (A) PROFESSOR (A) HOMOSSEXUAL

Isabella Marques de Oliveira; Agilcelia Carvalho dos Santos.

Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE) / belzitamarques@yahoo.com.br

Universidade Federal da Paraíba (UFPB) / agilcelia@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir os desafios e obstáculos enfrentados pelo (a) professor (a) homossexual na comunidade escolar, em decorrência de sua orientação sexual. Trata-se de um estudo de caso, feito no modelo descritivo-narrativo, com ênfase nas dificuldades enfrentadas pela professora, aqui cognominada de Célia, diante da revelação de sua orientação sexual por uma colega de trabalho que não aceitava dividir, com alguém que fugisse à heteronormatividade, a cadeira de História, em uma instituição de ensino do Recife.

Palavras-chave: Orientação Sexual, Educação, Homofobia.

INTRODUÇÃO

Vivemos na época da informação e do conhecimento; talvez nunca tenha sido tão fácil adquirir informações como agora. A revolução tecnológica é responsável, em parte, por essa democratização. O acesso ao conhecimento desfez e desfaz estruturas de poder, ao mesmo tempo em que conclama novas rupturas de paradigmas.

Vivemos também, na era dos direitos, e é sobre a articulação dos conhecimentos e da preservação e conquistas destes, que se coloca a figura do professor (a), na qual se permeia o presente artigo.

A princípio, é importante salientar que mesmo diante das inúmeras facilidades em se adquirir conhecimentos, o (a) docente continua como figura fundamental nesse processo e é igualmente fundante a sua responsabilidade na promoção, luta e manutenção dos direitos adquiridos, porque ele (a), como referência que é na vida da comunidade educacional na qual se insere, é muitas vezes, o porta-voz das opressões sociais manifestadas nesse corpo coletivo, chamado sala de aula, como bem pontuou a filósofa Viviane Mosé (2013), a sociedade, de maneira geral, acaba se colocando em torno de quem, especialmente, produz saber, e o (a) professor (a), quase sempre, é uma dessas pessoas.

É relevante lembrar que o (a) professor (a), sendo reflexo da sociedade na qual está inserida, não segue ileso aos preconceitos, aos estereótipos e às exigências sociais. Basta lembrar que já no

século XX, a contratação de um professor, sobretudo, de uma professora, exigia um comportamento moral irrepreensível para o magistério primário, por exemplo.

Nesse sentido, uma série de proibições eram feitas, que iam desde anulação de um acordo empregatício, caso a docente casasse, até a uma espécie de “toque de recolhimento” (era preciso estar em casa antes das 20h ou não sair da cidade sem que houvesse a permissão do Conselho de Administração). A verdade é que com o passar do tempo, essas exigências foram abolidas, ao passo que muitas outras, do mesmo teor, ainda que nas entrelinhas, foram criadas.

Faz-se necessário lembrar que, no Brasil, a primeira instituição educacional foi fundada pelos Jesuítas. Consequentemente, os sólidos conceitos de moral, resultantes de valores cristãos, acabaram se estratificando na educação. O resultado disso é que, por muito tempo, se não até hoje, guardada as devidas proporções, o modelo do professor aproxima-se do modelo de padre (austero, firme, autoritário), enquanto que o da professora aproxima-se do modelo da mãe (amável, carinhosa, sacrossanta). Mais tarde, o docente será capitaneado pelas rigorosas diretrizes estatais, segundo Antônio Nóvoa (1991).

Tendo a Igreja Católica fortíssima relação com as instituições educacionais e possuindo um convívio conflituoso com a sexualidade (em detrimento da relação que existe entre pecado/culpa), não é de se espantar que tenha transferido para a educação seus medos e dogmas, como consequência desse conflito. Dessa forma, surge a crença de que docentes são seres desprovidos de sexualidade.

A relação conflituosa entre valores cristãos e sexualidade respinga na educação de modo que surge a ideia de que os (as) professores (as) devam se submeter a uma disciplina rígida, exigida, dessa vez, pelo Estado e tomarem para si o papel de “mestre (a) exemplar”, o que na sociedade contemporânea nada mais é do que uma releitura do sacerdócio, em que são convidados (as) a uma vida de doação e entrega, como ressalta Louro (1997).

Assim sendo, selecionar e nomear professores passou a ser uma grande preocupação do Estado, no século XVIII, por exemplo. Estes eram retirados de suas comunidades e residiam no que se chamava de “casa dos professores”, o que seria algo equivalente a “casa dos meninos”, num contexto religioso. Tal ação representa uma espécie de isolamento social, que analisada sob uma perspectiva foucaultiana (1988), encontra amparo quando o autor afirma que o sexo, desde que velado, torna-se inimputável.

Vale salientar, também, que com a feminização da docência, no Brasil, evento que ocorre por volta do século XIX, as exigências estatais passaram a ser muito maiores com relação ao sexo

feminino. A ocorrência do processo de feminização, na educação, colabora com a reprodução de estereótipos binários. São criados, então, inúmeros arquétipos de homens e mulheres.

É preciso lembrar que tais estereótipos se tornaram bastante nocivos à equidade de gêneros, pois as funções femininas eram tidas, na sociedade, como inferiores, se comparadas às masculinas (Vianna apud Araújo, 2002, p. 81).

Diante do exposto, este artigo objetiva analisar a vivência do (a) docente homossexual, nas instituições de ensino, bem como averiguar o comportamento das escolas quando a identidade homossexual é vivenciada por um (a) professor (a), no ambiente escolar, e em decorrência disso, verificar se houve progressos nos espaços educacionais quanto ao debate da sexualidade, sobretudo da homossexualidade (mais estritamente falando).

Embora o objeto de estudo do presente artigo gire em torno de uma professora homossexual, esta pesquisa se estende às identidades dos (das) docentes que se reconhecem como travestis ou transexuais e todos (as) aqueles (as) que fogem ao padrão heteronormativo, de modo a analisar se nesses casos, a sexualidade se constitui como fator preponderante para disseminação de preconceitos e homofobia dentro das comunidades educacionais, que são, a princípio, espaços onde a diversidade e pluralidade, em teoria, deveriam ser experimentadas com liberdade.

METODOLOGIA

Este artigo é resultado de um estudo de caso, posto que a discussão sobre a homossexualidade se trata de um fenômeno cujo interesse é contemporâneo e complexo, elaborado no modelo descritivo, pois se dedica a descrever um fenômeno (GIL, 2008), assim como narrativo, uma vez que ao longo do corpus, a história da professora Célia (56 anos), sobretudo, suas vivências como homossexual, nos espaços escolares, são relatadas. A pesquisa foi realizada numa abordagem qualitativa, visto que, segundo Minayo (2004), é a mais indicada para estudos em que os aspectos subjetivos são considerados relevantes.

Foi realizado a partir de uma entrevista com a professora Célia, nome fictício para preservar sua privacidade, mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, pós-graduada em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco e graduada também em Filosofia (UFPE) e História (FUNESO). Além do mais, a docente possui rica experiência de ensino em Escolas Públicas e Privadas, em Recife.

Foram realizadas também, leituras de diversos teóricos com vastas pesquisas na área da diversidade sexual e educação, assim como de textos sobre Análise do Discurso, no sentido de compreender melhor os enunciados discursivos contidos na entrevista com a professora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Célia é uma professora que, há alguns anos, havia deixado o Estado da Bahia para se arriscar em terras pernambucanas. Longe da família e dos amigos, concluiu sua licenciatura e, posteriormente, como era seu grande desejo, assumiu algumas salas de aula. A professora só não esperava que, em dado momento de sua vida, enfrentaria preconceitos relacionados a sua orientação sexual.

A entrevista permitiu perceber que a professora em questão já se debatia com as preocupações de como ajudar seus alunos (as) a desenvolverem uma autoestima positiva, como ensinar a amarem a si mesmos (as) e se aceitarem diante dos padrões sociais de beleza, moralidade, inteligência pré-estabelecidos.

Em sua prática, a professora Célia se depara com um grande paradoxo. Para além da dificuldade de enfrentar uma sala de aula para a qual a academia não havia a preparado, existia algo ainda mais complexo: como falar de cidadania, autoestima positiva, a ser em detrimento do ter, se ela mesma não podia ser quem era, se não podia vivenciar o que tinha de mais estruturante (uma vez que envolve todos os aspectos de sua vida, inclusive a profissional), que era a sua sexualidade?

Como o professor pode ser verdadeiramente cidadão, se sua cidadania, seus direitos de expressão são reprimidos até mesmo no ambiente familiar e de trabalho?

Durante quase toda minha vida profissional eu precisei negar minha orientação sexual. A primeira escola na qual trabalhei em Recife, era de confissão evangélica. Logo de início, tive medo de abordar temas como orientação sexual, gênero, feminismo, etc. Então, muito sutilmente, o fazia através de outros temas, apenas os perpassando. Dessa forma, consegui permanecer lá, durante quase uma década, mas era sempre constrangedor ser a professora solteirona, que não tinha namorado, nem marido e nem filhos. A pergunta era sempre recorrente: 'A senhora tão bonita... por quê?' Minha vida social era um enigma, invisível, quase inexistente. (CÉLIA)

Os alunos, normalmente, têm seus professores como referência. Que tipo de referência um professor que vive o que não é pode ser para seus alunos?

Sempre fui uma professora querida, mas muito introvertida e não permitia muita aproximação dos (as) alunos (as) e também de colegas de trabalho, com medo que meu segredo um dia fosse descoberto e eu perdesse não só admiração das pessoas, como o próprio emprego. (CÉLIA)

Há vinte anos, a orientação sexual podia ser um motivo mais do que suficiente para que um (uma) profissional de educação fosse demitido (a) e obstaculizado (a) em sua carreira acadêmica, e foi o que aconteceu com a referida professora.

Em 2003 lecionava em três escolas: como as demissões eram sempre tão constantes, os professores costumavam brincar, ‘ter dois vínculos empregatícios é ter um, ter um é não ter nenhum’. Como eu era a única responsável pela minha sobrevivência econômica, trabalhava em três expedientes. (CÉLIA)

A professora explica que antes de ter a sua orientação sexual exposta, não havia, entre ela e os dirigentes, nenhuma queixa relacionada à sua postura profissional:

Infelizmente, mesmo sendo pouco provável, fui demitida das três escolas no mesmo ano. Em nenhuma delas existiam queixas a respeito do meu trabalho e a Direção de uma das Instituições, inclusive, havia me perguntado se eu aceitaria uma coordenação de área. (CÉLIA)

Célia informa que à sua revelia, teve a vida sexual invadida, em um momento que até mesmo para ela, a homossexualidade se tratava de uma descoberta, ainda. No entanto, ao ser confrontada pela colega de trabalho, a docente não conseguiu reagir às acusações sofridas:

Tudo começou quando fui convidada para substituir uma professora que havia tirado licença em uma Instituição de referência, no Recife. Ao término de sua dispensa, os alunos não aceitaram o seu retorno e fizeram pedidos para que eu continuasse em seu lugar. Com raiva, essa professora espalhou para todos que eu era ‘sapatão’ e que teria me flagrado na cama com outra mulher. (CÉLIA)

A orientação sexual de Célia passa a ser usada para impedi-la de continuar exercendo o cargo de professora. Esta teve a sua vida íntima tão exposta, que a notícia de sua homossexualidade chegou aos dirigentes de todas as escolas em que a educadora lecionava:

Em outro espaço educacional, uma mãe, amiga dessa mesma docente, falou em plena reunião dos pais que não aceitava que uma ‘sapatão’ ensinasse seu filho. O resultado: Uma das escolas me demitiu, não pela minha suposta orientação sexual, mas pela relação ruim que mantive com essa mesma colega (nós duas fomos demitidas), a Instituição Religiosa alegou dificuldade financeira e o terceiro colégio, o qual havia me convidado para assumir uma coordenação, utilizou-se da mesma justificativa que o segundo. (CÉLIA)

Como se pode perceber na narrativa da professora Célia, a homossexualidade tornou-se fator preponderante para que ela fosse afastada de sua função, e embora os discursos utilizados pelas comunidades educacionais não deixem explícita a causa de sua demissão, é possível perceber, através do termo pejorativo, “sapatão”, utilizado por sua companheira de disciplina, bem como na reprodução dessa mesma palavra por uma mãe, em meio à reunião de pais, que a homofobia se

manifesta não apenas verbalmente, como na elocução realizada por ambas, mas também através do não-discurso, aderido pelas três escolas. Para Guacira Louro:

A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, o lugar do desconhecimento e da ignorância. (LOURO, 2000, p. 30)

A escola, na maioria das vezes, se mantém como um lugar de ignorância e preserva-se em silêncio, quase sempre, no que concerne ao debate sobre as diversidades sexuais, é o que pode ser observado através da fala de Célia, não só pela falta de preparo (uma vez que as universidades pouco ou nada ensinam sobre isso), mas também pelo medo de sofrer pressão por parte de sua clientela: “Eu não quero que meu filho seja ensinado por um “sapatão” (mãe). Sendo assim, se exime de assumir um posicionamento político em relação ao fenômeno da homossexualidade e reproduz inúmeras arbitrariedades, não somente contra os alunos homossexuais, mas contra professores (as) também.

Para Marlene Guirado (1997), a insistência numa postura conservadora impede que estudantes, docentes, pais e até mesmo as próprias instituições educacionais enxergue para além da função de se ensinar conhecimentos básicos para qual a escola foi institucionalizada e pela qual é quase sempre lembrada, reforçando a ideia do que Gentili (2000) chama de “McDonaldização do ensino”.

Nas instituições de ensino, os (as) professores (as) homossexuais continuam no anonimato, porque ainda prevalece a ideia de que a heteronormatividade seja, o que costumamos denominar, de comportamento “natural”: “Durante quase toda minha vida profissional eu precisei negar minha orientação sexual” (Célia). A forma como as escolas silenciam, particularmente, esses professores, segundo o olhar de Deborah Britzman (1996), insistindo que permaneçam no “armário”, nada mais é do que a disseminação de ódio e a promoção do mito heteronormativo sob o pretexto de que a sexualidade deva ser privatizada.

Há um senso comum que paira sobre a forma como as relações de trabalho são encaradas socialmente. É quase que uníssono, o olhar lançado por esse corpo coletivo, de que deva existir a fragmentação entre o profissional e o ser humano. Para Marlene Faleiro (2000), separar o homem

do seu processo de trabalho é uma forma que o capitalismo mantém para descartar o desconhecido ou toda diversidade que o ser possa carregar consigo, homogeneizando, dessa forma, a sociedade.

Mais do que separar o ser profissional do homem, o capitalismo, ainda de acordo com a autora, conquista defensores de seus ideais. O resultado disso, por exemplo, é que em uma pesquisa realizada por Neil Franco de Carvalho (2015) apontou que entre os membros das instituições educacionais, a crença de que professores homossexuais não devam expor sua sexualidade em sala de aula foi quase que unânime.

Embora os discursos sobre inclusão, diversidade, empoderamento estejam ganhando cada vez mais espaços na mídia, ainda que haja uma verdadeira patrulha dos direitos humanos (e tem que existir), as instituições de ensino, na mais miúda iminência de se confrontarem com a homossexualidade, neste artigo, mais especificamente a do (a) professor (a), recuam aos valores religiosos (Nóvoa, 1991) que fizeram (e ainda fazem) parte do seu histórico hierático e reitera a separação entre o público e o privado nos moldes capitalistas, como se a sexualidade não fosse construída por um conjunto de ações definidas e não estivesse associada, inclusive, a direitos civis, política e capital cultural, é o que pensa Britzman:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida; Nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro lado, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda identidade sexual é um construto instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada. (BRITZMAN, 1996, p. 74)

É relevante também afirmar que a sexualidade não deve ser reduzida às vivências íntimas. Sob a justificativa de que esta precisa permanecer nos espaços privados, a escola silencia, quase que exclusivamente, o (a) professor (a) homossexual, visto que a heterossexualidade, nesse sentido, permanece como modelo padrão e aceitável moralmente, na mesma medida em que a homossexualidade é lançada para o campo da perversão.

Também existe a possibilidade do relacionar o falar da vivência sexual como um “escancarar” ou uma descrição da forma como uma pessoa pratica o ato sexual. Esse estigma, amparado por construções religiosas e morais, conecta-se imediatamente à vivência homossexual que arranca a sexualidade do campo da reprodução, conduzindo-a ao campo da perversidade. (FRANCO, 2015, p.9)

Não se pode deixar de observar, que subjaz ao discurso de insistir que a homossexualidade se limite aos espaços privados, o medo de que ao se assumir homossexual, o (a) professor (a) esteja

influenciando seus alunos a se expressarem da mesma forma, invisibilizando (agora no sentido de ignorar), a presença de pessoas homossexuais para além dos muros das escolas. Segundo Britzman (1996) tais pensamentos estão equivocados e reproduzem o mito de que silenciar a respeito da homossexualidade trata-se de uma atitude inócua.

Ao ser demitida das três escolas, no mesmo ano, os argumentos utilizados pelos gestores das instituições em que lecionava a professora Célia, negavam qualquer prática de homofobia e embora a Constituição Brasileira rejeite qualquer discriminação de raça, sexo e crenças religiosas, os (as) professores (as) homossexuais seguem silenciados, estratégia comum às sociedades extremamente homofóbicas. Para Sarlet, só o fato de existir já é motivo para possuir o direito à dignidade humana.

(...) temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que asseguram a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (...) (SARLET apud LIMA, 2012).

McQuarrie (1988) chama atenção para homofobia no ambiente profissional. De modo geral, esse espaços são omissos no debate sobre a homossexualidade, em primeiro lugar, porque a orientação sexual pode não ser um fenômeno visível ou explícito assim como a cor da pele ou deficiência física, por exemplo, posto que a princípio, o (a) professor (a) homossexual não possui, muitas vezes, características óbvias que o (a) revele, assim sendo é preferível criar-se um tabu em relação à identidade homossexual no âmbito das organizações, as quais em sua maioria, ostentam uma caráter ainda conservador e portanto, heteronormativo, quando deveria, segundo Tedesco (1999), ser ressignificado como um lugar de criação, inovação e resistência.

Nesse sentido, Louro (1997) aponta que “para o campo educacional, a afirmação dos grupos homossexuais é profundamente perturbadora”, uma vez que não há referências ou tradições para lidar com os desafios que a homossexualidade pode trazer. Portanto, a escola efetivamente vai ficando à margem dos debates acerca de gênero, identidade sexual e sexualidade, por entender que tais questões devam seguir privatizadas. Sob a justificativa de que são temáticas difíceis de serem abordadas, as instituições atestam seu despreparo para lidarem com novos (e também velhos) fenômenos, reproduzindo padrões sociais e perpetuando valores heteronormativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o artigo narre a experiência de uma única professora, tal fato está longe de não representar a vivência de tantos outros docentes. Basta uma pequena conversa informal com educadores para perceber que convivem diariamente com o medo de retaliações em seus ambientes de trabalho. Isso ocorre porque ainda permanece o paradigma de que seja inaceitável a ideia de vivenciar a sexualidade de outras formas, livremente, da maneira que convier a cada um (uma). Não se admite, na maioria das escolas, que a sexualidade seja, como disse Foucault, “um dispositivo histórico” (1999).

Em 1990, a Organização Mundial de Saúde retira a homossexualidade do código internacional de doenças, mas as consequências históricas de como a identidade homossexual foi vista, durante séculos, se fazem presente em pleno ambiente destinado ao conhecimento, que mantém, ainda, o professor preso às amarras de preconceito e discriminação.

Nas escolas, permanecem valores heteronormativos, por mais que a homossexualidade esteja presente na vida de alunos e professores, como bem enfatizou Foucault, “estamos sempre prontos a acreditar que há nelas algum erro”, mesmo que veladamente. A discriminação enfrentada pelos docentes é reflexo de que a homossexualidade ainda é tratada como anormalidade.

Ao longo do tempo, a escola, de modo geral, não progride quanto à querela da sexualidade, ainda reproduz um lugar-comum ao debatê-la e conseqüentemente, oprime as diversas manifestações sexuais. Permanece nela, portanto, a ideia de que o docente deva cumprir seu papel, limitando-se apenas a sua função, que segundo uma visão mais rasa, é ensinar, instruir e facilitar conhecimento; insiste no equívoco de que falar sobre sexualidade é deixar de ser uma instituição que deve favorecer o ensino e a aprendizagem e agarra-se à imagem do (a) professor (a) assexuado (a), oprimindo constantemente a sexualidade do docente.

Não permitindo que o professor assuma sua sexualidade, a escola cristaliza preconceitos, reproduz comportamentos baseados no binarismo e perpetua padrões rígidos (talvez, inalcançáveis). A escola nega ao aluno o pensamento crítico, o questionamento de estereótipos e limita o entendimento deste sobre as inúmeras possibilidades de se saber homem ou mulher. Assim sendo, o docente que poderia ser um grande facilitador de práticas mais humanas torna-se, dessa maneira, uma vítima silenciada com medo de possíveis retaliações, como foi o caso da professora Célia.

Leis mais rígidas também são grandes armas no combate ao preconceito sexual. No Brasil, o PLC 122, que visa criminalizar a homofobia foi vetado, devido às fortes pressões realizadas, sobretudo, pela bancada evangélica. Dessa forma, a ausência de uma lei que criminaliza a

homofobia é proporcional às dificuldades que existem em se punir as discriminações praticadas contra homossexuais.

Ademais, fica clara a necessidade de uma educação sexual e científica, que aborde as diversas formas de vivenciar a sexualidade, em todos os níveis escolares, pois é dever da escola promover a livre orientação sexual, baseada na própria diversidade humana, incluindo o direito à igualdade e o respeito às diferenças, a fim de que possam efetivamente colaborar com uma sociedade mais livre e acolhedora.

REFERÊNCIAS

BRITZMAN, D. P. O que é esta coisa chamada amor: Identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.

FALEIRO, M. O. L. Os conceitos de público e privado e suas implicações na organização escolar: In: Pimenta, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FOUCAULT, M. (1999) **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes.

_____(1988). **História da sexualidade: vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza de Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 16. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.

FRANCO, N. **Olhares sobre a sexualidade do/a docente homossexual na escola**. Revista Periódicus. 2. ed. abr 2015.

GENTILI, P. A. Mcdonaldização da escola: a propósito de “consumindo o outro”. In: COSTA, Mariza Vorraber (org.). *Educação básica na virada do século: cultura, política e educação*. 2º ed. São Paulo: Cortez, p. 45-60, 2000.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIRADO, Marlene. Sexualidade, isto é intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). *Sexualidade na escola: alternativas e atividade docente*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. P. 151-176.

LIMA, F. A. R. O princípio da dignidade da pessoa humana nas constituições do Brasil. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11138>. Acesso em: 12 jul. 2017.

LOURO, G. L. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Porto, 2000.
_____(1997) *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 5. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

McQUARRIE, F. A E. Expanding the concept of diversity: discussing sexual orientation in the management classroom. *Journal of Management Education*. v. 22, n 2, p. 162-173, 1998.

MINAYO, M. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23 Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: José Olympio Ltda, 2013.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: _____.(Org).Profissão professor. Trad. Irene Lima Mendes, Regina Correa e Luisa Santos Gil. Porto Codex: Porto, 1991.

ROBERT, K Yin. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 5º edição. Porto Alegre: Bookman Editora LTDA: 2015.

TEDESCO, João Carlos. **Paradigmas do Cotidiano: introdução à constituição e um campo de análise social**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

VIANNA, C. P. O Sexo e o Gênero da Docência. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>. Acesso em: 12 jul. 2017.