

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS**

MONIQUE DE CAMARGO

Uma pedra no caminho?

Sexualidade, sexo e gênero nas Coleções Didáticas de Ciências da Natureza e suas
Tecnologias do 8º ano

Porto Alegre

2023

MONIQUE DE CAMARGO

Uma pedra no caminho?

Sexualidade, sexo e gênero nas Coleções Didáticas de Ciências da Natureza e suas
Tecnologias do 8º ano

Trabalho de Conclusão de Curso, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Ciências Biológicas do
Instituto de Biociências da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Dr. Luís Henrique Sacchi dos
Santos

Porto Alegre

2023

Monique de Camargo

Uma pedra no caminho?

Sexo, gênero e sexualidade, nas Coleções Didáticas na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias do 8º ano

Trabalho de conclusão de curso como requisito parcial à obtenção do título de Ciências Biológicas em licenciatura do Instituto de Biociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos

Porto Alegre, 01/02/2024.

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Bianca Guizzo

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Daniela Ripoll

Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

de Camargo, Monique
Uma pedra no caminho? Sexualidade, sexo e gênero
nas Coleções Didáticas de Ciências da Natureza e suas
Tecnologias do 8o ano / Monique de Camargo. -- 2024.
103 f.
Orientador: Luís Henrique Sacchi dos Santos.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Biociências, Licenciatura em Ciências Biológicas,
Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. educação sexual. 2. livros didáticos. 3. gênero.
4. sexualidade. 5. ciências. I. dos Santos, Luís
Henrique Sacchi, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DEDICATÓRIA

A quem lutou para que
a primeira geração da
família alcançasse a
universidade, muitos
ainda estão por vir

AGRADECIMENTOS

Gostaria de iniciar agradecendo à minha mãe, que, por tantas vezes, lutou para que eu pudesse acessar a universidade pública, sonho de muitos e, infelizmente, realidade de poucos. Reconheço todo o esforço que ela fez por este sonho e compartilho com ela mais uma conquista. Obrigada rainha por ter acreditado quando nem eu pensava ser possível e por me apoiar independente da situação, imagino que não deva ser fácil lidar com a minha ausência. A verdade é que sempre me senti por perto.

Agradecimentos ao meu irmão Artur, pelo qual segui e seguirei trazendo orgulho e mostrando que ninguém é capaz de nos limitar quando sabemos do que queremos. É lindo te ver crescer e nunca imaginei que tu estaria me ajudando na construção da metodologia do TCC, meu muito obrigada, eu te amo.

Ao meu pai, que dentro da realidade dele mostrou que mudanças são possíveis e que a auto aceitação é o maior passo da nossa existência. Ele literalmente construiu um caminho para que eu pudesse seguir o meu próprio.

Muito obrigada aos meus avós, que foram os primeiros a comemorar minha escolha de seguir como docente, reconhecendo a profissão como a mais digna de todas, mesmo sabendo das limitações encontradas na valorização. Sempre que me sentia insegura, lembrei de seus olhares e confortos e abraços, nunca esquecerei! Principalmente da minha avó, mulher cuja força sempre me inspirou a ocupar qualquer espaço que eu quisesse, te amo.

A minha amiga Lígia. Tu é um arco-íris de emoções, obrigada por me acompanhar por todos estes anos de graduação, me acolher nos momentos difíceis e comemorar comigo as conquistas. Tu é como uma irmã, não teria conseguido chegar até aqui sem o teu carinho. Que o nosso caminho continue se cruzando, sei que vamos alçar muitos voos. Te amo.

Ao meu amigo Guilherme. Gui, tu é luz e conforto. Te conhecer no primeiro dia de aula foi um presente, daqueles que não tem como abrir mão. Obrigada pelas risadas, xingamentos e aconchegos ao longo da graduação. Te amo, logo mais é tu.

Aos meus amigos Júlia, Nathália, Ana Beatriz, Fernanda, Alexandra e Pedro por todo o suporte. Obrigada por sustentarem meus surtos e apoiarem minhas

escolhas malucas, amo vocês como uma família e espero que o nosso caminho continue próximo.

Ao meu noivo Roger por toda a louça lavada, jantas e marmitas feitas, cuidados, acolhimentos e por sempre me esperar com o sorriso mais lindo, me abraçar e acreditar em cada sonho e cada passo rumo a estes. Tu é família, sol, leveza e amor. Te amo.

Ao meu sogro e a minha sogra, que foram uma segunda família neste processo, sempre ajudando com palavras de apoio e abraços, também não conseguiria sem vocês.

Ao meu orientador Luís, por acreditar na minha ideia e, com todo o carinho, atenção e paciência do mundo, me ajudar na construção deste trabalho no qual acredito tanto. Obrigada por todas as reuniões (de quase 1 ano), por todo o incentivo e por ser essencial ao longo da minha profissão. São professores assim que me inspiram a continuar, obrigada.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender as abordagens acerca de temáticas relacionadas a sexo, gênero e sexualidade em nas Coleções Didáticas na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias do 8º ano, selecionadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2024. Os materiais foram analisados concentrando-se nos capítulos que abordam Sistemas genitais, Ciclo menstrual, Gravidez e Infecções sexualmente transmissíveis. A primeira fase envolveu uma breve revisão bibliográfica direcionada aos trabalhos contemporâneos sobre gênero, sexo e sexualidade, bem como ao contexto histórico da educação sexual no Brasil. O propósito dessa etapa foi ampliar a perspectiva desses temas para além do aspecto puramente biológico, reconhecendo a sexualidade como um fenômeno sociocultural e histórico. Isso serviu como uma lente para as análises subsequentes. Posteriormente, foram avaliados 13 dos 14 materiais liberados pelo edital, nos quais foram pesquisadas palavras-chave. Os trechos selecionados foram classificados conforme a abordagem contemporânea de educação sexual, conforme proposto por Furlani (2016). Dentre esses materiais, foi selecionado um para uma análise mais aprofundada. As conclusões deste estudo destacam a persistência de uma visão biológico-higienista nas Coleções Didáticas, centrada na descrição dos corpos "*femininos/masculinos*" e na associação direta destes com os gêneros "*mulheres/homens*", além da orientação heterossexual como objetivo predominante do ato sexual. Há poucos momentos dedicados a abordagens que se afastam desse padrão, revelando a necessidade de uma evolução nas representações presentes nos materiais educacionais.

Palavras-chave: Educação sexual; livros didáticos; gênero; sexo; sexualidade; educação; ciências e biologia.

ABSTRACT

The main object of this work comprehends the guiding approaches when dealing with themes related to sex, gender, and sexuality. Materials selected by the National Textbook Program (PNLD) for 2024 were analyzed, specifically designed for the final years of elementary education (8th grade), focusing on chapters addressing Genital Systems, Menstrual Cycle, Pregnancy, and Sexually Transmitted Infections. The initial phase involved a brief literature review focused on contemporary works related to gender, sex, and sexuality, as well as an understanding of the National Textbook Program (PNLD) and the historical context of sexual education in Brazil. The purpose of this phase was to broaden the perspective on these topics beyond the purely biological aspect, recognizing sexuality as a sociocultural and historical phenomenon. This served as a lens for subsequent analyses. Subsequently, 13 out of the 14 materials released through the call for proposals were evaluated, with keyword searches conducted. Associated excerpts were classified according to the contemporary approach to sexual education, as proposed by Furlani (2016). Among these materials, one was selected for a more in-depth analysis. The conclusions of this study emphasize the persistence of a biologically oriented and hygienist view in textbooks, centered on the description of "female/male" bodies and the direct association of these with the genders "women/men," with heterosexual orientation being the predominant objective of sexual acts. There are few moments dedicated to approaches that deviate from this pattern, highlighting the need for an evolution in the representations present in educational materials.

Keywords: Sexual education; textbooks; gender; sex; sexuality; education; science and biology.

LISTA DE IMAGENS

Imagem-1: Exemplo de livro em “U”	42
Imagem-2: Nuvem de palavras com as palavras mais comuns nos 13 materiais avaliados, utilizando o Nvivo.....	47
Imagem-3: Casais heterossexuais apresentados no livro.....	64
Imagem-4: Ovócito e espermatozóides.....	67
Imagem-5: Transformações do corpo na adolescência.....	70
Imagem-6: Representação de Georg Bartisch de órgãos reprodutores femininos....	74
Imagem-7: Comparação entre clitóris e pênis.....	75
Imagem-8: Demonstração das áreas de ciência em que as mulheres do Brasil são a maioria.....	79
Imagem-9: Infográfico “Famílias Brasileiras”, com o recorte sobre os papéis alterados de gênero.....	82
Imagem-10: Infográfico sobre identidades sexuais.....	84
Imagem-11: Quadrinho e questão do livro.....	86
Imagem-12: Pergunta referente à orientação sexual.....	88
Imagem-13: Recorte do livro em que é indicado o filme TOMBOY.....	89

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.2 OBJETIVO GERAL.....	15
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 (DES) CONCEITUAÇÃO DE SEXO, GÊNERO E SEXUALIDADE.....	17
2.3 SEXO, GÊNERO E SEXUALIDADE EM DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO.	
23	
2.3.1 Um breve histórico.....	23
3. PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO.....	29
3.1 Educação sexual nas Coleções Didáticas - uma breve revisão.....	31
5. Como esta pesquisa foi construída.....	36
6. Saúde e Corpo como centrais à abordagem médico-higienista nos livros didáticos...	45
7. “Isso é normal, sentir atração por pessoas do mesmo sexo?”.....	62
7.1 O COMUM: debatendo sobre a existência de padrões.....	62
7.2 O NOVO: “preconceito se trata com educação”.....	72
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
9. REFERÊNCIAS.....	94

1. INTRODUÇÃO

Os corpos femininos eram divididos entre os que eram capazes de cumprir seu papel social de engravidar e os que não poderiam fazê-lo. Os que gestavam, eram reduzidos a esta função e supervisionados, como se fossem tesouros pertencentes aos corpos masculinos. Para além desta realidade, precisavam tomar cuidados com roupas, maquiagens e expressões faciais, pois seriam culpabilizados pelos homens, em caso de assédio sexual. Tal realidade é descrita no livro “O conto da Aia”, de Margaret Atwood (1985) e, por mais impactante que pareça, entra em consonância com muitos discursos reducionistas encontrados atualmente no âmbito do gênero e da sexualidade.

Diferentemente das demais facetas da identidade humana, a sexualidade foi gradativamente sendo estabelecida, na sociedade, como fixa, sendo deslegitimadas quaisquer alterações na mesma, como se os corpos e as relações fossem estáticas e definitivas. Para tal, a biologia serviu como caminho de justificativa à caracterização de corpos e de suas diferenças (Lopes, 2021).

A naturalização do corpo feminino como associado ao gênero mulher e à sexualidade heterossexual, tendo como eixo guiador a reprodução é uma realidade há muito justificada com argumentos biológicos, em diferentes contextos. Tal naturalização atua na manutenção de preconceitos e estereótipos associados ao que foge do “padrão” heterossexual masculino na relação de oposição binária homem-mulher.

Não apenas as mulheres, mas também outros segmentos que escapam à normalização do padrão masculino heterossexual, são alvo de patrulhamento e violência. No Brasil, segundo dados do Grupo Gay da Bahia de 2021, um LGBTQIA+¹ morre assassinado a cada 29 horas. Tal violência é ressaltada no atual contexto político brasileiro, principalmente após a eleição de Jair Bolsonaro, que fomentou ataques constantes à comunidade LGBTQIA+. Desde discursos homofóbicos e sexistas trazidos pelo ex-presidente brasileiro Jair Bolsonaro, até *fake news* a respeito de “ideologias de gêneros” nas escolas, criadas por membros do governo e associadas ao movimento do “Escola sem partido”, foram temas

¹ Sigla que hoje incorpora lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queers, interssexos, assexuais, e outras identidades que não se encaixam no padrão cis-heteronormativo.

recorrentes durante sua inepta gestão. Pode-se dizer que estas falas reafirmam disposições conservadoras (Junqueira, 2018) e sustentam a posição do Brasil enquanto o país com o maior número de assassinatos de pessoas LGBTQIA+ do mundo (GGB; 2021).

Infelizmente, tais formas de violências também podem ser observadas nas escolas, uma vez que, de acordo com a Pesquisa Nacional sobre Estudantes LGBT em Ambiente Escolar, 73% dos estudantes identificados como lésbicas, gays, bissexuais ou transexuais alegaram já ter sofrido alguma agressão verbal por conta de sua orientação sexual no ambiente escolar (ABGLT, 2016).

Perante tal situação, a escola, que deveria ser um espaço de debate, construção de identidades diversas e desconstrução de preconceitos, pode atuar como mais uma das barreiras para as vivências das diversidades sexuais e de gênero. Neste contexto, a educação sexual frequentemente adentra-se às aulas - nas raras vezes em que consegue - ancorada em abordagens médico-higienistas (Louro, 2021) e no determinismo biológico. São abordagens que, quando sozinhas, reforçam preconceitos e binarismos ao invés de colocá-los em questão, valorizando, assim, as diferenças enquanto legítimas no currículo escolar (Citeli, 2001).

O discurso científico-biológico apresentado nas Coleções Didáticas de ciências e de biologia não é neutro, uma vez que estes livros foram produzidos em um contexto histórico-cultural específico (Remídio, 2020; Citeli, 2001), devendo, portanto, ser compreendidos desta forma, a fim de não servirem de base a discursos sexistas e preconceituosos. Neste sentido, a biologia por vezes atuou descrevendo características “masculinas” e “femininas” de forma a separar os gêneros por diferenças sexuais, por sexo biológico, reforçando e naturalizando esse binarismo (Aquino, 2018; Ribeiro, 2018; Pombo, 2019; Louro 2021; Laqueur, 2001). A própria história da ginecologia e do estudo do corpo feminino, por exemplo, foi construída partindo-se de um viés de gênero existente na época (século XIX), descrevendo os processos fisiológicos de uma fêmea (mulher) com termos que demonstram passividade, tal qual eram os papéis atribuídos às mulheres (fêmeas) na época (Martin, 2006) - o mesmo podendo ser aplicado às diversidades de gênero e sexualidade. Desde tal compreensão, a biologia atua, muitas vezes, reforçando e naturalizando padrões, assim, inviabilizando a compreensão das diversidades. Neste cenário, nos livros didáticos, tal compreensão “naturalista” pode atuar como

obstáculo aos docentes que buscam encontrar nesses materiais um guia atualizado, que desenvolva o senso crítico nos alunos e que seja informativo.

Por este motivo é que pesquisas que investigam as abordagens de gêneros e sexualidades no ensino de biologia são tão importantes, pois elas atuam como ferramentas essenciais no mapeamento do contexto contemporâneo, servindo para a identificação de lacunas e vieses (Remídio, 2020), a exemplo dos trabalhos de Simon e Silva (2023), Leite e de Meireles (2021), Ferreira, Machado e Pedreira (2015) e Remídio (2020). Ao fazerem isso, tais pesquisas auxiliam na desconstrução de preconceitos, uma vez que o silenciamento da discussão de determinados tópicos, no campo do ensino de Ciências e de Biologia, acaba por reforçar apenas a naturalização de corpos e comportamentos..

A despeito da importância do tema, tanto em termos acadêmicos quanto, mais especialmente, sociais, é preciso que tais discussões também sejam debatidas no processo de formação universitária e continuada de professores. Até recentemente o curso de formação de licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, não contemplava, por exemplo, os temas gênero e sexualidade em disciplinas específicas no currículo - embora discussões isoladas, no interior de algumas disciplinas (por exemplo, naquelas voltadas à introdução aos estágios e nos estágios propriamente ditos), viessem acontecendo. No entanto, apenas em 2019 que a disciplina eletiva “Biologia, sexo e gênero”, código BIO04044 do Departamento de Zoologia, Instituto de Biociências foi criada, com o intuito de trazer a sexualidade e o gênero para o âmbito do debate dentro da Biologia.

Esta disciplina vem possibilitando discutir, com base no contexto social em que o conhecimento foi construído, alguns vieses, metáforas e pressupostos de gênero que licenciandos/as em Biologia passaram a debater mais formalmente. É justamente neste cenário de ausência ou de escassez acerca de determinadas temáticas, tais como essas mencionadas, que professoras/es de Biologia e de Ciências constroem sua formação acerca de um tema que constitui as vivências escolares e que tem importantes efeitos sobre os corpos daqueles e daquelas que escapam, por assim dizer, àquilo que é considerado como “normal”. Tal realidade foi um dos pontos de partida para a construção da presente pesquisa, aliada a vivências na experiência como professora.

Os livros didáticos, para além de materiais destinados às aprendizagens dos estudantes, constituem-se, igualmente, em importantes materiais para a formação continuada de professores em seus fazeres docentes (Remídio, 2020). Tais Coleções Didáticas, avaliados e selecionados, no Brasil, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o qual, desde 2018, sustenta-se no desenvolvimento de competências e habilidades, tal como preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Com base nessas premissas, o livro didático, mais especificamente o Manual do Professor, tem como objetivo ser um “aliado do docente”, orientando professoras e professores no planejamento, na organização, no sequenciamento e na avaliação das aulas (PNLD, 2020). Desta forma, não é sem razão que a política que sustenta as avaliações no âmbito do PNLD tome o livro didático como o “carro-chefe”, tanto das aprendizagens de alunos quanto de educadores, visto a importância histórica assumida por tais artefatos no Brasil, pois, como refere Lajolo (1996), o livro didático pode atuar inclusive na decisão dos conteúdos e de estratégias de aula.

Ao observar os materiais, no entanto, encontra-se um possível obstáculo à educação crítica, podendo ser encontrados livros didáticos de caráter hegemônico, que reproduzem aspectos culturais de determinado grupo social (Rosa, 2018), por exemplo. Neste sentido, pesquisas anteriores à BNCC (Diniz e Lionço, 2008; Pedreira, Ferreira e Machado, 2015; Ribeiro e Bueno, 2018; Souza e Oliveira, 2014; Travaglia, Silva, Crepaldi, 2015 e Wieczorek, 2022) demonstraram que a abordagem de temas como sexo, sexualidade e orientação sexual são frequentemente envezados por noções sexistas e heteronormativas que reforçam o binarismo de gênero e de sexualidade. Estas abordagens, quando aliadas a um discurso de “verdade absoluta” usualmente trazido por estes livros (Romanatto, 2019), podem atuar reforçando estereótipos e preconceitos muitas vezes já estimulados por um currículo essencialista e por um ambiente familiar e social conservador, dificultando o ensino dos estudantes e a formação continuada de professores.

Ao aprofundarmos a busca sobre gênero e sexualidade nas diferentes áreas do conhecimento destacadas na BNCC, com ênfase em Ciências, observamos que o conceito de gênero está praticamente ausente (Brancaleoni, Silva e Oliveira, 2019), embora o tema “sexualidade” esteja presente desde o primeiro ano do ensino fundamental, sendo, no entanto, mais destacado nas habilidades descritas para o 8º ano do ensino fundamental. Conforme o texto da BNCC, neste período do ensino

fundamental, a noção de sexualidade deve abraçar conceitos para além do biológico, estendendo-se a múltiplas dimensões, como a sociocultural, afetiva e ética (EF08C11).

É neste cenário de escassez de informações atualizadas sobre sexo, gênero e sexualidade em consonância com os discursos sociais e culturais durante a graduação de docentes formados na área de ciências biológicas, associada a Coleções Didáticas que atuam reforçando e normalizando o determinismo biológico de identidades sexuais, que o livro didático pode atuar (ou não) como uma pedra no caminho.

Assim, sendo a BNCC também a base para a análise e aprovação das Coleções Didáticas após 2018, cientes da necessidade e da importância da avaliação dos materiais utilizados por professores para a educação sexual e dada a ausência de trabalhos que abranjam tais materiais pertencentes à edição de 2024 do PNLD de Ciências e Biologia, busca-se, neste trabalho, responder à seguinte questão de pesquisa: **Como os conceitos de gênero, sexo e sexualidade, enquanto construções histórico-sociais advindas das teorizações sociais e exigidas na BNCC, aparecem em livros didáticos de ciências (Manual do Professor) do 8º ano, aprovados pelo PNLD 2024?**

1.2 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral desta pesquisa é analisar, a partir do Manual dos Professores, a abordagem sobre sexualidades, gêneros e sexos nos capítulos que se destinam à exposição dos conteúdos acerca do sistema genital, reprodução, Infecções sexualmente transmissíveis e sexualidade em geral, nas Coleções Didáticas na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias do 8º ano do Ensino Fundamental, aprovados pelo PNLD de 2024.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- realizar revisão bibliográfica sobre os temas principais deste trabalho, a saber 'gênero', 'sexo', 'sexualidade', 'reprodução', 'ensino de ciências', especialmente na sua articulação com autores e autoras que estudam tais

assuntos, além de trabalhos que analisaram Coleções Didáticas na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, em especial a partir de 2018 (momento em que foi lançada a BNCC);

- buscar por termos e analisar textos (escritos e visuais) relacionados à comunidade LGBTQIA+ nas Coleções, articulando com o referencial teórico atual sobre o assunto;
- analisar as indicações bibliográficas, cinematográficas e as atividades propostas para os professores sobre os temas descritos e como elas se relacionam com a literatura mais recente sobre gênero e sexualidade, além de verificar se “fogem” ou não da abordagem estritamente biológica dos assuntos;
- observar e articular as imagens (de famílias, corpos, grupos, órgãos, estruturas etc.) com o texto didático, buscando identificar se há a apresentação das múltiplas formas de constituição da família, de representações do corpo, da valorização de aspectos relativos a determinados grupos, ou se, por outro lado, há uma reificação de órgãos, estruturas e funções biológicas tidas como naturais (e que, portanto, também reificam determinadas posições de gênero como naturalmente estabelecidas).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 (DES) CONCEITUAÇÃO DE SEXO, GÊNERO E SEXUALIDADE

Neste trabalho é importante que a o processo de construção de três conceitos estejam alinhados: sexo, gênero e sexualidade. Esses termos adquirem diferentes significados tanto ao longo do tempo histórico, acompanhando conquistas e mudanças sociais, quanto em relação às diferentes áreas do conhecimento, de modo que é essencial o estudo acerca destes processos, uma vez que eles circulam em diferentes instâncias do cotidiano (trabalhados de modo intencional ou não), estando frequentemente articulados ao ensino acerca dos corpos. Segundo Valiente e Selles (2017 p.2)

[...] corpos humanos e seres humanos tornam-se indissociáveis pois estes constroem significados sobre seus corpos nos discursos religiosos, filosóficos, artísticos e científicos. [...] Portanto, é impossível definir o corpo senão pelas suas relações com outros corpos e com seu entorno social e cultural. (Valiente e Selles, 2017. p.2).

Iniciando-se pelo gênero, pode-se dizer que é impossível trazê-lo em questão sem inicialmente associá-lo ao binarismo “*masculino/feminino*”, seguido de características consideradas “típicas” de cada gênero e comumente relacionados à dualidade “*homem/mulher*”, respectivamente. No entanto, essa relação, hoje compreendida como “natural”, foi produzida histórica e culturalmente em épocas mais recentes, conforme descrito por Mariana Pombo (2019) e Thomas Laqueur (2001). Segundo Laqueur, antes do estabelecimento desta divisão binária, homem de um lado, mulher do outro, vigorava o paradigma do único sexo. Tal noção de sexo único, resgatada de Galeno², compreendia o sexo biológico e o gênero como dimensões inseparáveis. No contexto deste paradigma, o sexo masculino - o homem era visto como portador de um humor quente e possuidor de uma projeção externa (pênis) e, em contrapartida, a mulher era constituída por um humor frio e com uma projeção interna (vagina). Assim, só havia um tipo de perfeição, a masculina, sendo desviante e hierarquicamente inferior o “não masculino”, ou seja, o grupo no qual estavam as mulheres, gênero feminino. Nesta direção, as mulheres eram vistas,

² Médico e filósofo do segundo século da Era Cristã, cujos ensinamentos vigoraram no Oriente Médio e, a seguir, na Europa (em grande medida) até o século XIX.

devido aos seus corpos e suas características, como (naturalmente) inferiores aos homens - ou, tal como refere Laqueur (2001), eram corpos aos quais faltou calor vital para torná-los homens, sendo consideradas incompletas.

Durante a Revolução Francesa, e com a busca por igualdade de direitos, acredita-se que foram empreendidas algumas alterações no cenário de hierarquia entre os sexos/gêneros vigentes até aquele momento (Pombo, 2019). A partir dessa pauta é que uma nova diferença teria sido criada, a do binarismo de gênero. Para tal, retoma-se, na Modernidade europeia, o conceito de “paradigma da diferença”, descrito por Galeno cerca de 1.500 anos antes, que apenas deslocou a hierarquia anterior para o sentido biológico, na tentativa de trazer “justificativas” para as diferenças entre os sexos/gêneros feminino e masculino. Assim, partia-se de um pensamento pautado na ideia de diferença de gênero para a busca por aspectos biológicos sobre anatomia e fisiologia de cada grupo (sexo). Neste sentido,

as diferenças que antes eram expressas em termos de gênero, agora são evidenciadas pelo sexo, pela biologia. As diferenças biológicas diagnosticadas pelos cientistas passam a oferecer a base para que pensadores sociais dissertem sobre as diferenças inatas entre homens e mulheres e a conseqüente necessidade de diferenciações sociais. A natureza já se encarregou de postular a divisão; cabe à sociedade respeitá-la e promover um comportamento adequado (Rohden, 1998).

Em outras palavras, foi com a gradativa separação entre os corpos, por distinções anatômicas “exclusivas”, que se transportou a diferença para o âmbito das faculdades mentais e se atrelou esta separação às noções de “público” e “privado” (Pombo, 2019). Neste contexto, à mulher, sexo feminino, coube atividades e atributos voltados ao privado, como cuidar da casa e dos filhos, bem como atributos como sentimentalidade e delicadeza, induzindo que fosse qualificada como “naturalmente mais frágil e fraca”, enquanto ao homem, sexo masculino, coube particularidades voltadas à virilidade, à manutenção da prole e à vida pública, devido aos argumentos que o qualificavam como “naturalmente mais forte e ativo sexualmente” (Pombo, 2019).

Já nos anos de 1980, com a emergência dos movimentos feministas, começou-se a utilizar o termo “gênero” para se referir às opressões sofridas pelas mulheres no âmbito privado e público (Cabral, 2016), afastando-o do conceito de sexo, (entre outros aspectos) na tentativa de desatrelá-lo do discurso biológico determinista. Tal compreensão é reforçada por Guacira Louro (2021), ao referir que

as feminilidades e masculinidades, enquanto gênero, não se limitam ao biológico, sendo estabelecidas pelo que é expresso e construído a respeito delas.

No entanto, Guacira Louro recorre à Teresa De Lauretis para dizer que ao mesmo tempo em que a diferença sexual associada ao gênero foi a base das reivindicações feministas, foi também sua limitação. Limitação porque, segundo a mesma autora, citando os estudos da teórica Judith Butler, reafirmar uma identidade de “mulher” poderia atuar reforçando relações hierárquicas entre os dois gêneros (Louro, 2021). Assim, de forma a discordar do “sujeito universal”, estipulado pelas primeiras ondas do movimento feminista e da corrente de pensamento estruturalista, é que, posteriormente, emergiram os debates considerados atualmente como pós-estruturalistas. Nesta direção, a preocupação com a preponderância do conceito biológico fixo, tornou possível que surgissem críticas, tal como aquelas formuladas pela teórica Judith Butler, as quais reiteram a separação (ou seja, a não sobreposição) entre sexo biológico e gênero e reforçam o caráter mutável e fluído de gênero (Butler, 2022). Disto deriva a compreensão da importância do estranhamento e da desnaturalização de ideias consolidadas social e historicamente como verdades absolutas (Beck; Guizzo, 2013). Ressalta-se, portanto, a ideia pós-estruturalista de focar para além das identidades (produtos), estendendo-se para os próprios processos de produção e de manutenção das diferenças (Firmino e Porchat, 2017). Em síntese, é a partir de tal compreensão que Butler questiona a ideia de correlação direta entre sexo biológico e gênero, ou seja, de que bebês fêmeas (sexo biológico), por exemplo, tornar-se-ão necessariamente mulheres (gênero) e terão desejo por parcerias do sexo oposto (heterossexualidade).

Os debates acerca de gênero, conforme brevemente apresentados aqui, são diversos e o enfoque deste trabalho segue na direção de uma perspectiva pós-estruturalista, a qual o compreende como em constante mudança.

Seguindo para o sexo, comumente entende-se o mesmo como construído pelas características biológicas dos corpos (genitália, cromossomos, hormônios), o que, segundo a historiadora Joan Scott, não é suficiente para explicar as diferenças entre papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres (Scott, 1998 apud. Louro, 2014).

Além disso, ao nos adentrarmos no conceito de sexo biológico, encontramos outro impasse: a construção cultural da ciência e a impossibilidade de assumir sexo e gênero enquanto conceitos dicotômicos e totalmente independentes (Mohr, Ramos

e Tavares, 2021), isso porque o sexo biológico já foi definido, ao longo do tempo, de acordo com a genitália, com os cromossomos ou com os níveis hormonais, sendo alocado, após a conceituação de gênero, distante do debate feminista, como algo fixo e imutável. No entanto, conforme as ideias de autoras como Anne Fausto-Sterling (2019) e Emily Martin (2006), as escolhas de características e de termos para descrever e classificar um sexo enquanto macho/fêmea foram construídas ao longo de tempo na tentativa de se justificar as diferenças de gênero (daí a impossibilidade de compreender sexo e gênero como totalmente independentes). Conforme explicado anteriormente, uma vez que “estruturas generificadas modificam estruturas e funções biológicas” (Fausto-Sterling, 2019), elas definem, assim, o padrão “aceitável” e desviante (muitas vezes patologizado), ignorando a importância destes discursos na construção de identidades.

De acordo com a Anne Fausto-Sterling (2019), os conceitos de sexo e gênero não são opostos e irreconciliáveis, já que há poucos aspectos, como emoções, orientação sexual, ou identidade que podem ser, de fato, originados apenas a partir do sexo ou do gênero. É neste ponto em que as ideias de gênero e de sexo se cruzam/articulam e definem como os diferentes sexos foram construídos e modificados ao longo do tempo e também como contribuem para naturalizar o binarismo de gênero. Em outras palavras, na perspectiva construcionista da ciência (adotada por estas autoras: Butler, Fausto-Sterling, Martin, entre outras), o próprio corpo - outrora tido como o sítio mais material para a definição (a partir da genitália, dos cromossomos e dos níveis de hormônios) do que era o sexo - é compreendido, aqui, como constituído pelo gênero, portanto, sendo socialmente também. Assim, a biologia precisa ser vista como permeável aos debates de sexo e de gênero e não como exclusiva do primeiro, muito menos como cristalizadora de verdades absolutas.

Anne Fausto-Sterling defende que os dois sexos presentes na sociedade ocidental não suprem e não abrangem todo o espectro sexual humano existente e que o conceito “sexo” deve ser compreendido enquanto espectro. Esta abordagem, segundo a análise de Mohr, Ramos e Tavares (2021), facilitaria o seu ensino em aulas de ciências, abrangendo, por exemplo, pessoas interssexuais, cujos corpos são comumente negados (ou considerados como um desvio da regra) pelos currículos de Ciências e de Biologia. Ademais, adentrando ao último conceito proposto, entende-se sexualidade enquanto “a relação entre sujeitos que lidam com

intimidade, afeto, emoções, sentimentos e bem-estar decorrentes, inclusive, da história de vida de cada pessoa.” (Remídio, 2020, pág. 47). Neste sentido, Louro (2021) expõe e problematiza a ideia de uma associação compulsória entre sexo, gênero e sexualidade, criada tendo como base a heteronormatividade reforçada pelo determinismo biológico. Em outras palavras, a noção de continuidade entre sexo-gênero-sexualidade é constantemente reforçada socialmente na busca por naturalizá-la (Louro, 2021), de forma que seja considerada como o “normal”. Conforme a autora, “o ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um ‘dado’ anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórico e binário. Tal lógica implica que esse ‘dado’ sexo vai determinar o gênero e induzir uma única forma de desejo” (Louro, 2021, p.15).

Neste sentido, o questionamento individual acerca da identidade perde espaço para uma perspectiva determinista, segundo a qual, as marcas observáveis nos corpos indicariam o gênero, o sexo e a (suposta) sexualidade do indivíduo, não abrindo espaço ao questionamento do porquê da seleção de apenas algumas características como definidoras e outras não (Louro, 2014). Tal disciplinamento dos corpos é, também, encontrado em ambientes escolares, onde os corpos são constantemente corrigidos, classificados e moldados, estipulando marcas e (re) produzindo diferenças, a fim de que o corpo, por si só, seja capaz de garantir identificações precisas acerca do gênero e da sexualidade (Louro, 2022).

A perspectiva determinista descrita acima pode ser exemplificada ao observar-se que, ao nascer com uma genitália masculina (macho), a criança, desde pequena, é educada com uma série de regras que a levarão a assumir o gênero masculino como um tipo de “desdobramento natural” do fato de ter um pênis. Tais regras incluem, por exemplo, vestir azul, forçar uma voz grossa, ser bruto nas atitudes e não chorar, entre outras, que o levarão a ser considerado socialmente como “menino” ou “homem” e, conseqüentemente (como um suposto “desdobramento natural” do fato de ter um pênis), a ter uma orientação heterossexual e gostar de “meninas” e/ou “mulheres”. Assim, segundo essa lógica, quem cruzar esta “fronteira” (isto é, quem não seguir o suposto “desdobramento natural”), ficará à margem da sociedade e será alçado ao âmbito da anormalidade, desde o qual seu corpo será visto como abjeto (Butler, 2022).

É justamente contra esta aparente continuidade “sexo-gênero-sexualidade” que os conceitos precisam ser entendidos enquanto construções multifacetadas,

partindo-se de uma visão de diversidade sexual e não de binarismos reducionistas. Esta falsa visão de continuidade universal entre os conceitos é mantida por reforço e repetição de padrões heteronormativos (Louro, 2014) e cisgêneros, o que já indica ausência de naturalidade. Nesta direção, cabe mencionar Derrida, que reforça a ideia de o ocidente operar por binarismos, obtendo um sujeito central e o seu opositor, subordinado, conhecido enquanto “outro” (Derrida apud. Louro, 2014). Este ser estabelecido enquanto central, de acordo com a *teoria queer* caracterizada por Louro (2014), seria a heterossexualidade, sendo o outro, a homossexualidade, reclusa, contrária, derivada ou inferior. A necessidade de abalar essa lógica é evidente e, de acordo com o autor (Derrida), pode ser revertida por um processo desconstrutivo (Louro, 2014).

A teoria *queer* surgiu no Estados Unidos através da unificação de grupos gays e lésbicos e recebeu este nome como forma de ressignificar um termo pejorativo utilizado para referir-se a homossexuais, estendendo a trilha de pensamento das teorias feministas de gênero como social e historicamente construídos para o campo das sexualidades. As identidades são construídas por um processo de significação, constituído por meio de relações de poder, que depende dos significados impostos socialmente por grupos específicos em relação aos “outros” (Lopes, 2021). Por dependerem do contexto social e histórico, as identidades são fluídas e podem ser alteradas - visão reforçada pela teoria supracitada.

Ao falar de sexualidade, Foucault ressalta que, com a Revolução industrial, a lógica reprodutiva foi estabelecida, por meio do discurso, como prioritária e as relações sexuais por prazer ficaram alocadas enquanto desperdício de energia (Foucault, 2020). Essa lógica de supervalorização do sexo apenas para a reprodução foi reforçada pela igreja católica, considerando o excesso e as relações por outros motivos como pecaminosa, ao reforçar uma ideia de castidade e pureza (Sfair, Brittar e Lopes, 2015). Foucault reforça também a ideia de construção de uma aparelhagem (um dispositivo) para controle do discurso, instigando a sociedade a falar sobre suas relações sexuais, de forma que as mesmas pudessem ser controladas, uma vez que, inclusive os silêncios são monitorados, conforme o autor:

não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é

autorizado ou que forma de discricção é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos [Foucault, 2020, pag. 31].

Como parte deste mesmo discurso a que se refere Foucault, a Biologia é, também, utilizada para justificar a reprodução enquanto objetivo das práticas sexuais, sustentando, de algum modo, preconceitos ligados a relacionamentos não heteronormativos, bem como o dualismo de gênero, podendo, portanto, atuar como um dos discursos de controle acerca de tais assuntos.

Com o advento da medicina moderna, também no escopo descrito por Foucault, a sexualidade foi, por vezes, apresentada como limitada às relações sexuais procriativas. Tais práticas foram assim institucionalizadas, sendo estudadas e descritas a partir de olhares higienistas que classificavam “anomalias” e “normalidades”, buscando-se sempre o estímulo ao último (Chauí, 1985). Com o tempo, conforme Chauí (1985), o olhar para o ato de sexo enquanto prazer, necessidade ou desejo, auxiliou na amplificação do conceito para algo que pertence à existência como um todo, sem limite de ações específicas e/ou finalidades concretas. Hoje, deveria entender-se que a sexualidade inicia no nascimento, se desenvolve e acompanha o indivíduo ao longo de toda a sua vida, sendo as práticas sexuais parte integrante (ou não) deste processo (Louro, 2021).

Em síntese, seguindo as teorizações até aqui apresentadas, pode-se dizer que a sexualidade, o sexo e o gênero não são anteriores à cultura, sendo, portanto, historicamente construídos. Neste sentido, tais teorias operam na direção de promover o rompimento das dualidades/binarismos frequentemente presentes em tais conceitos, uma vez que elas compreendem que não existem significações unicamente biológicas. Por este motivo, o presente estudo filia-se à ideia da necessidade de ruptura dos padrões e binarismos de gênero, sexo e sexualidade, de forma a evidenciar as relações de poder estabelecidas entre os grupos e o papel da Biologia nestes discursos.

2.3 SEXO, GÊNERO E SEXUALIDADE EM DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO

2.3.1 Um breve histórico

A educação sexual no Brasil, ainda que não fosse assim reconhecida, esteve presente ao longo de todo o processo histórico, sendo utilizada para objetivos diversos e com abordagens variáveis de acordo com o momento político do país. Ribeiro (2004, apud Ribeiro e Bueno, 2018), por exemplo, descreve a educação sexual no país em determinados momentos, tendo o primeiro momento ocorrido nos anos do Brasil colônia, quando a imposição religiosa e cultural dos portugueses passou a condenar a nudez da população indígena e, gradativamente, foi-se impondo um masculino dominante e um feminino submisso, principalmente no que referia às mulheres negras e indígenas e aos homens brancos europeus. Além disso, reforçava-se o dogma católico de sexo apenas para fins de reprodução, sendo qualquer outra forma considerada pecaminosa, realidade já descrita anteriormente neste trabalho

Seguindo-se temporalmente, para Ribeiro (2004, apud. Bueno e Ribeiro, 2018), tal lógica reprodutiva foi-se alterando com a emergência do discurso médico, pautado pelo surgimento da Sexologia como área da medicina, no século XIX. Neste processo, as doenças sexualmente transmissíveis eram relacionadas a formas erradas ou “desviantes” de sexualidade e buscava-se de toda forma identificá-las e combatê-las, especialmente por meio do controle dos corpos e dos discursos (Foucault, 2022). De acordo com Ribeiro (2018), neste momento as práticas sexuais estariam sob o âmbito da Biologia e seriam, portanto, reguladas a partir de seu objetivo maior: a reprodução. São justamente estes discursos que são transpostos para os debates no currículo escolar brasileiro, em meados do século XX, trazendo as ideias médico-higienistas vigentes na época para os espaços escolares. Tal narrativa ressalta os mecanismos reprodutivos e a fisiologia sexual, focando, conforme Figueiró (1998), no conhecimento das mulheres sobre seus corpos, mas sem ideias voltadas a criticar e ampliar o “papel” social das mesmas. No entanto, com a ditadura militar no Brasil, a educação sexual voltou a perder espaço nas escolas e passou por um “momento de estagnação”.

Segundo Bittar, Lopes e Sfair (2015), com o início da abertura econômica e política, iniciada em 1978 no Brasil, ainda no período da ditadura militar, foi aprovada a implementação de uma forma de “educação sexual” para 1º e 2º graus em uma disciplina chamada de “Práticas de saúde” que, como o nome indica, era direcionada aos aspectos fisiológicos, anatômicos e médicos acerca da sexualidade - não

havendo em tal programação a preocupação em debater valores ou comportamentos relacionados à sexualidade.

Já no final do século XX, as lutas feministas por direitos sexuais, aliadas à liberação da venda de anticoncepcionais e às denúncias de controle de natalidade nos países mais pobres, problematizou-se normas até então vigentes acerca da sexualidade e reprodução (Ribeiro e Bueno, 2018). Em grandes linhas, pode-se dizer que este período se caracteriza pela busca por direito à autonomia e à saúde (Sfair, Brittar e Lopes 2015), vinculadas às agendas de luta do movimento feminista, as quais viriam a modificar o rumo da educação sexual no país.

Com o advento dos anos 1990, uma nova realidade se impôs, trazendo novas necessidades à educação sexual: a epidemia de Aids (iniciada nos anos 1980) e o aumento no número de casos de gravidez na adolescência. Inicia-se naquele momento um forte alerta dos órgãos públicos sobre a necessidade de medidas educacionais voltadas, novamente, à prevenção e ao controle da gravidez e de ISTs. Este discurso (com avanços e retrocessos) trouxe consigo debates importantes acerca da estigmatização de homossexuais (adensada pela epidemia de HIV/Aids), muitas vezes sendo o único momento de conversa sobre orientação sexual na escola (Sfair, Brittar e Lopes, 2015). É importante destacar que mesmo sendo mencionada, particularmente em razão do perfil epidemiológico inicial da pandemia de HIV/Aids, a homossexualidade era (social e, até determinado momento, medicamente) compreendida como desviante e relacionada apenas aos conteúdos voltados para a saúde pública.

Desde então houve um importante conjunto de modificações não apenas em relação ao esclarecimento da doença, aos direitos e aos tratamentos, mas igualmente em relação aos direitos sexuais de modo geral, os quais passaram a ser compreendidos como direitos humanos. Tais debates partiram de movimentos sociais e foram apropriados pela academia por meio de reflexões teóricas e éticas, a partir do entendimento de que o conhecimento científico pode atuar sustentando políticas discriminatórias e, por este motivo, tais reflexões precisam aliar-se ao compromisso com a igualdade de direitos (Victoria, Knauth e Jr, 2006). Mais do que isso, em anos mais recentes e de maior abertura democrática, observou-se a institucionalização de inúmeras instâncias (como Secretarias da Diversidade Sexual) e elaboração de diferentes políticas públicas - a cujo retrocesso assistimos desde o último golpe à

democracia, em 2016. Tais políticas públicas também imprimiram importantes modos de atuação junto à educação formal em todos os níveis.

Ainda antes, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs), nos anos de 1996 e 1997, respectivamente, pode-se considerar que houve uma evolução no que tange à educação aliada à diversidade sexual nas escolas, isso porque os PCNs foram criados para o estabelecimento de diretrizes que poderiam ou não ser utilizadas pelas escolas do país. Dentre as novidades que provinham deste documento estavam os “temas transversais”, criados para “estabelecer algumas premissas como eixos estruturais da educação na sociedade, como: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver; aprender a ser” (Meirelles e Leite, 2021, p. 35). Como parte disso, encontrávamos o tema “orientação sexual” - a terminologia, no entanto, não estava relacionada ao sentido que atualmente o termo possui, voltada à homo/ hetero, bi ou pansexualidade, mas à ideia de orientar quanto alguns dos sentidos (frequentemente mais biológicos e, talvez, mais sócio-morais do que sócio-éticos) - como um eixo de discussão acerca da sexualidade nos contextos escolares (Ansinelo-Luz e Dinis, 2007).

Uma vez adicionado enquanto documento oficial, a apresentação deste assunto, como transversal e comum a todas as matérias representou um aparente avanço, mesmo que sob algumas críticas como as de Araci Ansinelo-Luz e Nilson Dinis (2007), acerca do nome “Orientação”, uma vez que

[...] não cabe à educação “orientar” a sexualidade, pois a orientação sexual do sujeito é uma construção histórico-cultural, resultado de suas vivências singulares, que devem ser respeitadas pela escola. Já sobre as possíveis intervenções da educação na sexualidade, preferimos o termo educação sexual. (Ansinelo-Luz e Diniz, 2007, p. 6)

Apesar das críticas, os PNCs colaboraram para a visibilidade do tema no contexto educativo, pois, enquanto eixo transversal a todas as disciplinas da escola, os assuntos relacionados à sexualidade deixaram de ser exclusivamente biológicos e passaram a ser de responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo. Em outras palavras, tratava-se de uma forma de abordagem da temática que condizia (ao menos em termos de proposição) com o caráter multifacetado das diferentes identidades sexuais e de gênero.

Com a substituição dos PCNs pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, entrou em vigor outra forma de se abordar a educação sexual (por assim dizer) nos currículos. A BNCC tem por objetivo constituir-se como uma base única (nacional) a guiar e auxiliar na construção do currículo em todas as áreas do conhecimento. Sua principal característica é desenvolver habilidades e competências que precisam ser trabalhadas “em torno/relação” aos conhecimentos, deslocando, pode-se dizer, a centralidade do conhecimento como objetivo precípua das práticas educacionais. Tal documento foi aprovado em uma “nova” segunda versão, nos últimos dias do governo de Michel Temer, em 2018 (Meirelles e Leite, 2021), sem a necessária consulta mais ampla às comunidades escolares, acadêmicas e científicas, e contempla as três divisões da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BNCC, 2018).

Existem diversos debates a respeito da função prática da BNCC, questionando se ela atuaria como “o currículo” das escolas ou se serviria apenas como uma base mínima ou um complemento, tal como apresenta Aguiar (2020). Independentemente desta discussão, que não é objeto de aprofundamento neste trabalho, o documento é considerado como a “base” mínima/essencial (e legal), sendo utilizado atualmente para descrever as aprendizagens essenciais para os alunos, não sem antes normatizar as políticas educacionais e seus diferentes produtos (entre eles, o livro didático).

Na BNCC existem dez competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo do período escolar. Entende-se como competência a “(...) mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018). Dentre tais competências, destaca-se a de “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p.10). Observa-se, neste sentido, a presença do tema “diversidade humana” desde suas competências iniciais.

A BNCC organiza suas competências gerais dentro de cinco áreas do conhecimento, nomeadas de “componentes curriculares”, que, no caso do ensino fundamental, são distribuídas entre os anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). Dentro de cada componente, são incluídos grupos de habilidades que

objetivam o desenvolvimento das competências específicas. Tudo isso organizado em objetivos de conhecimento e unidades temáticas.

Neste sentido, conforme análises realizadas por Brancaloni, Silva e Oliveira (2019), temas associados a sexo e sexualidade aparecem, enquanto competências específicas, no capítulo que se destina às Ciências da Natureza do ensino fundamental, associando-os com saúde e qualidade de vida. Assim, o assunto “sexualidade” encontra-se na área temática de nome “Vida e Evolução” voltada ao 8º ano e abrange as habilidades EF08CI07, EF08CI08, EFCI09, EF08CI10 e EF08CI11 (BNCC, 2018). Nesta última, o termo “sexualidade” aparece ressaltando a necessidade de trabalhar-se com suas múltiplas dimensões, enquanto biológica, sociocultural, afetiva e ética (BRASIL, 2018), porém ainda dentro do componente das ciências. Assim, diferentemente dos PCNs, o assunto é destinado, quase exclusivamente, aos professores da área de Biologia/Ciências, com o pressuposto compromisso de ensinar a diversidade que abrange a sexualidade humana.

Esta associação da educação sexual (“mecanismos reprodutivos” e ISTs) enquanto única e exclusiva da área biológica e demais conteúdos de ciências naturais como responsáveis pode, mais uma vez, reforçar discursos médico-higienistas (Brancaloni, Silva e Oliveira, 2019) historicamente construídos. Além disso, tal organização pode reforçar a compreensão do sexo e da fisiologia humana enquanto voltadas unicamente à reprodução. Ambos os discursos, médico e reprodutivo, por sua vez, podem reforçar e naturalizar padrões heteronormativos de sexualidade e binarismos de gênero. Ademais, seguindo a análise destes autores, o termo gênero e suas adjacências, por assim dizer, não apareceram ao longo da BNCC, demonstrando um silenciamento dos debates acerca do conceito e da construção deste termo enquanto produto histórico-cultural. Neste sentido, há uma abertura para que as diferenças sociais existentes entre gêneros sejam ignoradas, naturalizando o binarismo enquanto biologicamente determinado.

Portanto, tal abordagem configura a BNCC como um documento limitador do debate acerca da diversidade sexual, justamente pela ausência de termos considerados essenciais, para amplificar tal debate, de modo que ela deve ser vista (em consonância com o que se destacou anteriormente acerca do recrudescimento de políticas conservadoras na administração pública nos últimos seis anos) como um retrocesso. Isso porque, em relação aos PCNs, a BNCC dissipou e limitou o alcance das temáticas gênero e sexualidade. Apesar disso, a BNCC é o

documento que atualmente normatiza o Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD), o qual avalia as Coleções Didáticas que estarão acessíveis às escolas, por vezes, como o único material didático disponível. Assim, em razão da importância do livro didático, como o principal artefato presente nas escolas em termos nacionais, ele necessita ser escrutinado analiticamente em diferentes direções. A temática sexualidade (e gênero, apesar da invisibilização/apagamento) nas Coleções distribuídas pelo PNLD não foge à tal necessidade.

A biologia é atravessada por histórias, contextos culturais, discursos, línguas e diferentes povos, e é provável que, no que concerne à educação sexual, a mesma também atue criando suas territorialidades, podendo ser utilizada para regular e ordenar, mas podendo também servir enquanto território de escapes (Silva, Martins e Santos, 2021). É neste sentido que se torna importante analisar a forma como as Coleções Didáticas de Ciências e Biologia abordam tais temáticas, seja em termos daquilo que está presente quanto daquilo que está ausente em suas páginas, seja em termos de organização e subdivisão, seja em termos de imagens e ilustrações que representam de um modo ou de outro (e, portanto, constituem e regulam) a sexualidade humana.

4. PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) foi criado em 1937 sob outra conformação, mas atualmente possui o objetivo de distribuir materiais didáticos para escolas públicas, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (FNDE, 2017) do país. O nome oficial do programa se instaurou com o Decreto nº 91.542, de 19/8/85, em 1985, e na atualidade destina-se aos materiais para ensino fundamental I, II, ensino médio e educação de jovens adultos. As verbas para o PNLD provêm do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)³.

Para que um livro seja aprovado no âmbito deste Programa, ele precisa ser previamente avaliado seguindo o respectivo edital do ano em que a inscrição da obra foi realizada. O edital de 2020 para livros de anos finais do ensino fundamental foi o primeiro a ser publicado para essa modalidade após a aprovação da BNCC e incluiu critérios de avaliação comuns e específicos de cada área do conhecimento, sendo ambos baseados no Decreto 9.099/2017, a partir de orientações do MEC e critérios descritos em anexos do edital.

Após o edital supracitado, houve a publicação, por parte do governo, do Guia Digital do PNLD de 2024 (Objeto 1). O processo avaliativo destes materiais baseou-se em “[...] garantir que os materiais contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental, conforme definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Edital de convocação 01/2022 - PNLD 2024, p.34). Neste sentido, espera-se encontrar nas obras de ciências da natureza, dos anos finais do ensino fundamental, as habilidades e competências descritas no tópico anterior relacionadas à sexualidade humana.

Posteriormente à aprovação dos materiais pelo PNLD de 2024, o corpo discente de cada escola do país recebeu o Guia do Livro Didático, no qual constam sinopses avaliativas das obras selecionadas, bem como características acerca de sua organização. Partido de tais informações, os professores puderam escolher as Coleções Didáticas para uso em suas aulas a partir do ano letivo de 2024.

³ Para maiores informações, consulte: <http://portal.mec.gov.br/fundeb>. Acesso em 21/11/23.

Conforme Elizabeth Macedo (2004), o livro didático é um produto cultural (histórico e contextual), escapando, portanto, da ideia de objetividade e factualidade. Neste sentido, é possível supor que no contexto de uma legislação menos abrangente em termos de educação sexual, e que, portanto, não oferece elementos para a problematização da heteronormatividade androcêntrica e cisgênera ligada a um discurso biológico-higienista, as Coleções Didáticas trazem, em sua maioria, elementos e marcas desta ordem. Neste sentido, de acordo com Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, “a Biologia na escola e os materiais didáticos e pedagógicos a ela associados, hegemonicamente educam para um modelo único de vivência sexual, descartando qualquer outra forma e vivência criativa que, como humanos, somos capazes de produzir” (Silva 2014, p.43). Isso, a despeito de a BNCC recomendar a abordagem social, cultural, afetiva e ética da sexualidade, conforme descrito na habilidade EF08CI11 (BNCC, 2018).

Conforme já se destacou, o livro didático é muito comumente utilizado como base para a elaboração de aulas por professores. De acordo com Marisa Lajolo,

[..] sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina (Lajolo, 1996, p. 4)

Para além deste uso por parte dos alunos, os professores e professoras também se valem, em diferentes situações, dos livros didáticos como fonte de estudo para o planejamento de suas próprias aulas (Garcia, 2018) (sendo, possivelmente, pouco críticos em sua revisão e problematização), de maneira que se torna importante que tais materiais se mantenham atualizados não apenas no que diz respeito aos conhecimentos biológicos, mas, igualmente, em relação às diferentes temáticas socioculturais circulantes na sociedade contemporânea, dentre as quais podemos citar as questões relativas a gênero e sexualidade.

Nesta direção, é de se supor que a presença de discursos hegemônicos nestes materiais, associada ao seu uso quase como sinônimo de “roteiro de aula” por docentes, podem atuar como obstáculo quanto ao questionamento e ao conhecimento dos corpos para além do discurso biológico. Segundo entendo, tais indagações são essenciais, pois possibilitam o rompimento de preconceitos e levam à problematização das desigualdades no âmbito do gênero e da sexualidade (Remídio, 2020).

4.1 Educação sexual nas Coleções Didáticas - uma breve revisão

Conforme debatido nos tópicos anteriores, os PCNs traziam a temática da sexualidade como conhecimento transversal a todas as áreas do conhecimento, enquanto a BNCC a reduz a uma abordagem limitada às ciências, embora sugira que se busque contemplar um enfoque cultural, afetivo e ético (BRASIL, 2018). Como espelho destas políticas, as Coleções Didáticas também devem trazer aspectos ligados à multiplicidade da sexualidade humana, mas, conforme se demonstra a seguir, esses assuntos aparecem com pouca constância.

Diferentes pesquisas, tendo como objetivo analisar as Coleções no ensino de biologia e ciências, com foco nas relações de gênero e sexualidade, vêm sendo realizadas nos últimos anos. No estudo de Ana Souza e Maria Oliveira (2014), por exemplo, foi investigado o padrão androcêntrico nos materiais didáticos mais escolhidos por professores em Salvador, entre os anos de 2007 e 2010. Nesta análise se observou a forma como a mulher é descrita na linguagem dos livros e no discurso de discentes, fatores que podem atuar na consolidação e reprodução de estereótipos e preconceitos. Para além disso, foi realizada uma análise de figuras e de termos que expusessem uma relação de poder “*homem/mulher*”. Tal investigação pode ser levada para além do binarismo de gênero, estendendo-se também aos grupos LGBTQIA+, tal como se propõe na presente pesquisa. Nesta direção, as autoras relatam o intuito destas análises como sendo

[..] de romper com a linguagem sexista e em busca de uma educação sem discriminação, tais estudos pretendem romper também padrões comportamentais. Esta linguagem imagética é uma forma de representação da realidade e não o real em si. É uma construção social que revela sentidos e valores às pessoas e às coisas e é fruto de uma prática social sexista e androcêntrica (Souza e Oliveira, 2014, p.161).

Na citação acima está expressa a importância da educação em criticar discursos que muitas vezes se apresentam como uma descrição da realidade, atuando na propagação de estereótipos e preconceitos. As autoras deste artigo também ressaltam as formas como os livros didáticos podem invisibilizar as mulheres por meio da linguagem, o que também se pode expandir para a comunidade LGBTQIA+, uma vez que, frequentemente, a linguagem supostamente

neutra e objetiva toma o “homem” heterossexual e cisgênero como o referente para ser humano.

Os autores Paulo Ribeiro e Rita Bueno (2018), por sua vez, avaliaram as Coleções Didáticas do 9º ano de Ciências Naturais e Biologia de Portugal e do Brasil, analisando como estes materiais veiculam discursos de gênero, corpo e sexualidade a partir de conceitos pós-estruturalistas. Segundo eles, não foram observadas evidências de que os livros ultrapassem discursos biomédicos, de binarismo de gênero e de sexualidade. Além disso, os autores referem-se à presença de “lições de gênero”, uma vez que os capítulos eram separados em “sistema urogenital feminino e masculino”, reforçando o binarismo e inviabilizando a “ambiguidade genital”, que ficou no capítulo destinado às “aberrações”. Tal achado ilustra um material pedagógico focado na divisão “normalidade” e “anormalidade”, que coloca a dualidade feminino/masculino como normal e reforça a ideia de “anormal” para o que difere desse binarismo socialmente estabelecido. O mesmo foi observado para as noções de sexualidade, identificando a heteronormatividade como “norma de ser”, marginalizando tudo que difere deste padrão.

Já no trabalho de Carolina Travaglia, Elenita Silva e Thiago Crepaldi (2015), a análise recaí sobre 8 Coleções Didáticas do PNLD de 2012, anteriores à BNCC, e 2 livros didáticos portugueses, dialogando com pensadores contemporâneos como Michel Foucault, Judith Butler e Guacira Lopes Louro, autores também utilizados no presente trabalho. Nos materiais avaliados, a sexualidade sempre aparece aliada à reprodução humana. Este “viés” que atua “normalizando” o binarismo de gênero e reforça a heteronormatividade também foi ressaltado nos livros analisados por Ribeiro e Bueno (2018). Em um dos livros, contudo, foi observada uma tentativa de ampliar o debate sobre sexualidade, alegando que a fertilização *in vitro* permitiria que casais homoparentais conseguissem ter filhos - a despeito disso, no contexto em que poderiam aparecer famílias homoafetivas, mais uma vez, foi o caso heteronormativo que foi empregado para representar tal possibilidade. Além disso, as leituras complementares destinadas aos docentes em um dos livros, conforme debatido pelos autores, são completamente voltadas à biologia e à saúde. Nestes materiais, a diversidade sexual pouco aparece e, quando citada, fica restrita aos espaços de “exceção”, como se fossem a fuga de uma regra biológica determinada.

Travaglia, Silva e Crepaldi (2015) também ressaltam que o conhecimento biológico cria narrativas e histórias, mesmo que se proponha a ser neutro, pois, ele

“(...) participa da construção histórica de homens e mulheres, do corpo e da sexualidade, enquanto divulgadora e produtora dos saberes anatomofisiológicos, endocrinológicos e do patrimônio genético do ser humano, assim como a Medicina e a Psicologia” (Travaglia, Silva e Crepaldi, 2015). Neste sentido, um olhar crítico sobre as ciências, principalmente no que tange às temáticas multifacetadas como a sexualidade, é essencial para transgredir o determinismo biológico, bem como para evitar seu uso a fim de reforçar e justificar estruturas de poder.

Passando para o PNLD de 2015 das Coleções Didáticas de Biologia do ensino médio, encontra-se na literatura o trabalho de Ana Pedreira, Bruno Ferreira e Luisa Machado (2015), que analisaram tais livros sob o enfoque de gênero e sexualidade. Nesta análise, os autores empreenderam um breve levantamento de abordagens pré e pós-BNCC, necessário devido às mudanças estruturais na abordagem do tema a partir da implantação da Base. Seguindo a categorização feita, quase nenhum material ficou alocado na classificação “aspectos sociais”, reforçando, tal como encontrado por Travaglia, Silva e Crepaldi (2015), a sexualidade enquanto atrelada preponderantemente à reprodução. Além disso, em uma das coleções (de número 2) encontrou-se o parto enquanto elemento guiador do ciclo menstrual, o orgasmo descrito apenas para o gênero masculino, além da apresentação dos hormônios masculinos enquanto determinadores do gênero e dos hormônios femininos enquanto relacionados à reprodução. Pode-se destacar como “fuga do padrão” a menção, em um dos materiais analisados, à homossexualidade, trazida unicamente em conjunto, com um viés que ressalta a importância dos métodos contraceptivos para além de evitar a gravidez, deslocando, assim, o assunto para a questão de saúde. Tais achados nos materiais, centrados nos aspectos puramente biológicos e de saúde (e supostamente objetivos e neutros), reforçam uma hierarquia do gênero masculino sobre o feminino, invisibilizando outros gêneros, assim como toma a heterossexualidade como norma (ao se tornar invisível, pois sobre ela não se fala: são as sexualidades “desviantes” que são faladas e construídas como problema) sobre as demais orientações sexuais. O trabalho demonstra que a BNCC trouxe para os livros a diversidade, mas de forma pontual, assessoria e deslocada às exceções.

Em síntese, pode-se dizer que nestes trabalhos até aqui destacados, foi observada a não problematização da heteronormatividade “sustentada” por nuances

biológicas, mesmo que sutis. Conforme Diniz e Lionço (2008), em suas análises acerca de direitos sexuais em livros didáticos,

(...) é a partir da heterossexualidade, tomada como parâmetro da normalidade, que toda e qualquer expressão da sexualidade é valorada. Assim, a heteronormatividade configura uma norma, um princípio ordenador segundo o qual a pluralidade das experiências sexuais é significada” (Diniz e Lionço, 2008, p. 309).

Esta visão reforça um caráter “anormal” para a diversidade de sexualidades e de gêneros, ainda mais quando os assuntos não aparecem, são silenciados em sua magnitude, conforme os resultados da pesquisa citada. Tal silenciamento, aliado ao discurso unicamente biológico, faz com que os livros didáticos “percam a oportunidade” de explorar caminhos diferentes e de resistência ao padrão heterossexual imposto (Diniz e Lionço, 2008), colaborando, conforme Louro (1999), para garantir a vigência deste padrão normativo pela ausência da diversidade.

Ademais, aproximando-se do objetivo do presente trabalho, há uma pesquisa mais recente que analisou o livro *Ciências Vida & Universo* distribuído pelo PNLD de 2020 (Santos e Oliveira, 2021), data posterior à BNCC. Neste material, conforme as autoras, a sexualidade é apresentada como biológica, afetiva, sociocultural e ética, mesmo que de forma breve. Apesar de presente, o debate é ainda limitado à sexualidade e o conceito de sexo aparece atrelado ao gênero (“homem” e “mulher”), ressaltando suas diferenças biológicas (fisiológicas) e relacionando-os ao eixo reprodutivo, já citado nos demais estudos. No entanto, mesmo com limitações, neste material, já é possível encontrar diálogos para além dos conceitos puramente biológicos, conforme indicado na BNCC, permitindo que uma análise sobre a forma de abordagem dos conteúdos que “fogem” ao padrão heteronormativo seja realizada.

Em um trabalho mais recente, publicado no ano de 2022, foram analisadas ilustrações presentes em 7 livros didáticos de ciências entre 1998 e 2018 (Wieczorek, 2022). Neste estudo foi debatida a presença de corpos majoritariamente de pele branca, além de figuras nomeadas de “pessoas sombra”. Tais ilustrações, na busca por neutralidade, acabavam por delimitar um padrão “aceitável”, contando com a maior parte de ilustrações voltadas ao corpo feminino e padronizando figuras magras e atléticas. Estes modelos atuam reforçando os binarismos e as características atribuídas a cada gênero, o que contribui para a marginalização do que foge ao estabelecido. Além disso, a ideia de “pessoas sombra” ou “neutras”

também carrega uma série de questões problemáticas em relação às questões étnicas, por exemplo.

Os trabalhos acima avaliaram vários períodos do PNLD e indicam o predomínio de um regime binário de gênero, assentado na heterossexualidade e voltado para a reprodução, mas ressaltam um aparente aumento (mesmo que sutil e gradativo) nas abordagens multifacetadas da sexualidade, conforme indicado pela BNCC. Por este motivo, o presente trabalho buscará no Manual do Professor (por reproduzir todo o livro voltado aos estudantes, acompanhado de indicações de leitura, filmes, discussões pedagógicas etc.), abordagens que “escapem” do padrão até aqui referido, analisando em profundidade um maior número de obras do PNLD 2024 de ciências, acerca dos quais, até o presente momento, não se encontram outras análises.

5. Como esta pesquisa foi construída

A presente pesquisa pode ser denominada como documental, quali-quantitativa de caráter exploratório e busca analisar as Coleções Didáticas de ciências, voltados ao ensino fundamental e aprovados pelo PNLD 2024, apresentando como o conhecimento biológico atual sobre corpo(s), sexo(s), sexualidade(s) e gênero(s) aparecem nos materiais em questão, majoritariamente nos textos escritos. Esta análise volta-se ao livro-texto (escrito) presente nos materiais didáticos, desdobrando sua relação com as diferentes formas de expressão presentes (imagens, esquemas, figuras, indicação de vídeos e áudios, notas etc.). Neste sentido, o objetivo precípua é de observar como os conhecimentos científicos, de ordem biológica, são apresentados, ao mesmo tempo em que se busca, igualmente, inquirir se e *como* as temáticas de gênero, sexualidade e orientação sexual - tal como elas vêm sendo teorizadas pelas Ciências Sociais e Humanas, bem como pelos grupos ativistas - são contempladas ou não nestas diferentes formas de expressão.

Os livros didáticos de ensino de ciências, objeto desta investigação, são aqueles avaliados e, a seguir, escolhidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para distribuição junto às escolas públicas brasileiras, em sua edição do ano de 2024⁴. Tal como refere a página do Programa⁵ no site do Ministério da Educação,

o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, PNLD)

Nesta direção, para além dos conteúdos de ordem científica, analisados pelos avaliadores do PNLD 2024, os materiais serão aqui examinados a partir do objetivo de compreender contextualmente, a partir das teorizações de gênero e sexualidade

⁴ Tratam-se daquelas obras de ensino de ciências dos anos finais do ensino fundamental que foram apresentadas no *Guia Digital do PNLD 2024 - Obras Didáticas*.

⁵ Esta mesma página informa que “com relação à compra e à distribuição dos materiais e livros didáticos selecionados pelo Ministério da Educação, no âmbito da Secretaria de Educação Básica (SEB), é importante ressaltar que são de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), cabendo a este órgão também a logística do provimento e do remanejamento dos materiais didáticos para todas as escolas públicas do país cadastradas no censo escolar. Ressaltamos que o MEC não dispõe de acervos de materiais ou livros didáticos do PNLD para distribuição avulsa ao público e bem como não possui versão para download destas obras”.

(tal como apresentadas no referencial teórico e aprofundadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa), se *estão presentes e de que modo* são abordadas nestes livros as seguintes temáticas: diversidade de identidades de gênero; expressões de gênero; outras formas de se compreender a sexualidade humana junto ou para além de sua dimensão biológica e reprodutiva; questões relativas às diferentes formas de orientação sexual, incluindo formas de crítica ao estigma e ao preconceito; diversidades de corpos; despatologização de determinadas formas de classificação/enquadramento genético ou psiquiátrico, as quais, historicamente, vêm configurando como desvios e anormalidades determinados corpos e formas de expressão.

As Coleções Didáticas do 8º ano dos anos finais do ensino fundamental aprovados pelo PNLD de 2024 ainda não foram analisados no que tange às temáticas propostas nesta pesquisa, sendo aqui selecionados por apresentarem os conteúdos relativos ao sistema reprodutor e à sexualidade, tal como preconizados pela BNCC. A edição de 2024 do *Guia Digital do PNLD 2024 - Obras Didáticas* aprovou 14 livros didáticos de Ensino de Ciências (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, FNDE), dos quais 13 estavam disponíveis online, na plataforma das editoras correspondentes, e foram utilizados neste estudo.

Inicialmente, foi realizada a busca pelas palavras mais frequentes nos materiais, em específico nos capítulos de interesse dos 13 livros didáticos, utilizando-se o software NVivo⁶. A seguir, foi analisada a frequência, a localização e o contexto em que foram encontradas as palavras “diversidade sexual”, “sexualidade”, “gênero”, “orientação sexual”, “educação sexual”, “reprodução”, “prazer”, “feminino”, “masculino”, “homem”, “mulher”, “interssexo”, “não-binário”, “homossexual (is)”, “heterossexual (is)”, “transgênero”, “macho” e “fêmea” em cada um dos livros, individualmente.

Na segunda etapa da pesquisa, foram selecionados trechos de interesse, guiados pelas palavras chave descritas acima, para análise mais minuciosa dos livros, com as lentes teórico-analíticas proporcionadas pela imersão na literatura sobre gênero e sexualidade no âmbito das Ciências Humanas e Sociais (tal como apresentada na seção 2). Utilizou-se nesta fase, uma metodologia de análise

⁶ Trata-se de um Software voltado a análises qualitativas, no qual é possível selecionar trechos dos documentos e posterior classificação dos mesmos em grupos. Além disso, permite a identificação e quantificação dos termos mais frequentes, formando uma nuvem de palavras.

qualitativa dos materiais presentes na Tabela-1, que foi construída tendo como base as categorias propostas por Furlani (2016) em seu livro “*Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*”. A partir da busca por cada palavra-chave, os trechos de interesse foram classificados nas categorias descritas na Tabela-1, a fim de mapear-se a forma como sexo, gênero e sexualidade foram desenvolvidas de um modo geral nos livros, auxiliando na escolha dos excertos de texto que foram analisados em profundidade.

Furlani (2016) propõe oito categorias de classificação da educação sexual contemporânea. Destas, quatro foram selecionadas para o presente trabalho com o intuito de mapear se os temas (sexo, gênero e sexualidade) foram desenvolvidos com foco no autoconhecimento, no respeito a si e aos demais, no reforço aos direitos sexuais e reprodutivos ou se (de modo concomitante ou contrário a estes princípios) no reforço de estereótipos de gênero, hetero e cisnormatividades dentro da visão de determinismo biológico. As categorias estão citadas na Tabela-1.

Tabela-2: Síntese de quatro (das oito) categorias propostas por (Furlani, 2016).

Tipo	Significado	Pontos de análise
Biológico-Higienista	Uma abordagem essencialista, focada na ideia de objetividade da ciência. Abrange gênero e sexualidade como questões de saúde pública, trazendo temáticas como reprodução, ISTs e gravidez indesejada. Neste aspecto, o sexo pode aparecer como sinônimo de gênero.	<ul style="list-style-type: none"> - termos biologicamente justificados; - conceitos definidos e incontestáveis; - reforço às relações heterossexuais, tendo como fim a gravidez; - reforço a gênero e sexo como sinônimos; - delimitação conceitual de sexo biológico; - reforço da dualidade de gênero/sexo; - delimitação do “normal” e “comum”; - temas ligados à saúde e às doenças.
Direitos Humanos	Esta abordagem busca por isonomia aos sujeitos pertencentes aos chamados grupos subordinados. Traz visibilidade às lutas de tais grupos, trabalhando os preconceitos associados aos marcadores sociais de sexo, gênero, sexualidade, raça,	<ul style="list-style-type: none"> - reforço aos direitos básicos; - visibilidade às lutas sociais.

	classe e geração. Destrói representações negativas sobre tais sujeitos.	
Direitos Sexuais	Nesta abordagem estão presentes dizeres que se referem à Declaração dos Direitos Sexuais de 1997. Tais direitos são fundamentais e universais. Identifica a sexualidade como resultado da interação entre indivíduo e as estruturas sociais e seu desenvolvimento é essencial para o bem estar.	<ul style="list-style-type: none"> - busca pela liberdade sexual; - debate sobre equidade de gênero e sexualidade; - reforço sobre o respeito para a diversidade de identidades.
Queer	Movimenta-se no sentido contrário ao estabelecimento de conceitos fixos e estáveis sobre a diversidade de identidades gêneros e sexuais. Questiona de alguma forma os limites e fronteiras de cada identidade. Ressalta a fluidez das sexualidades, além de ser uma atitude intelectual crítica, evitando trabalhar com dualismos.	<ul style="list-style-type: none"> - apresentação e debate acerca da diversidade de identidades de gênero e sexualidade; - questionamento por meio de desconceituações; - abordagem que rompe, de alguma forma, com a ideia de gênero associado a sexo e à orientação sexual.

Os pontos de análise destacados para cada uma delas na caracterização dos livros didáticos (n =13) neste estudo.

É importante destacar que o conteúdo “sistema genital e sexualidade” aparece disperso em diferentes unidades, temas e/ou capítulos dos livros, dependendo da coleção ou editora e os intervalos a serem explorados serão os descritos na Tabela-2.

Para realizar as análises qualitativas do material descrito anteriormente, foi utilizada a *Análise de Discurso I*, a qual, segundo Gillian Rose (2001), entende discurso como:

grupos de afirmações que estruturam a forma como algo é pensado e a forma como agimos com este pensamento. Em outras palavras, discurso é um conhecimento particular sobre o mundo que molda como o mundo é

entendido e como as coisas são feitas nele (Tradução minha, Rose, p. 136, 2001)

A partir desta perspectiva proposta por Rose, a análise foi centrada na formação e na produtividade das diferentes formas de discurso, focado na linguagem e em como ela é usada na descrição do mundo, prestando atenção no discurso enquanto articulado com imagens e textos verbais (Rose, 2001). Neste sentido, o atual trabalho buscou, via diálogo com o referencial teórico, analisar os discursos textuais e a sua articulação com as imagens presentes nos livros didáticos, objetivando entender a forma como assuntos ligados ao gênero e à sexualidade foram veiculados nos materiais para os docentes que os acessam.

Grupo 1: Apresentam e discutem de forma consistente (condizente com a literatura sobre o tema) sobre gênero e sexualidade;

Grupo 2: Apresentam os assuntos apenas “nas entrelinhas”;

Grupo 3: Não apresentam os temas.

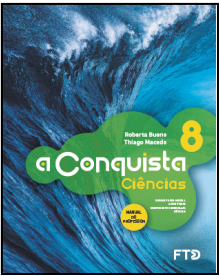
Após tal análise inicial, foi efetuada a leitura e a seleção dos materiais nos capítulos voltados ao estudo de sistema genital masculino e feminino, reprodução, gravidez e sexualidade, tanto nos trechos laterais (formato em “U”) presentes exclusivamente no Manual do Professor, quanto no seu interior, onde está localizado um facsímile do livro do estudante (Imagem-1). Com base nesta leitura prévia e análise dos dados coletados, foi selecionado um livro pertencente ao grupo 1 para análise qualitativa detalhada acerca das potencialidades e limitações da obra ao tratar de assuntos que se referem a sexo, gênero e sexualidade.


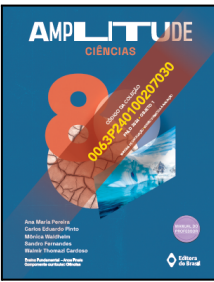
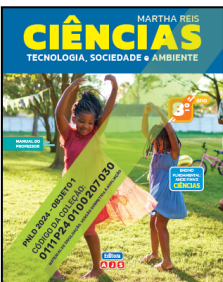
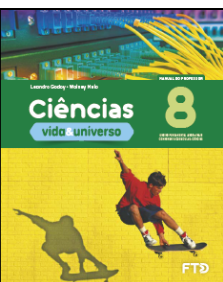
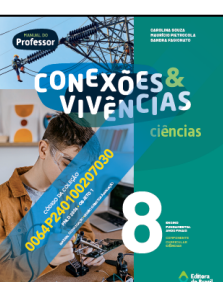
Imagem-1: Exemplo de livro em “U”





Fonte: Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1 edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. A parte bege da imagem corresponde às informações presentes no livro do professor, enquanto ao centro, com fundo branco está o facsímile do livro do estudante.

Tabela-3: Livros selecionados para presente trabalho, acessados gratuitamente pelo site da editora. Pertencentes ao PNL2024.

Apelido no trabalho	Referência	Capítulos Selecionados
<p>Livro 1</p> 	<p>BUENO, Roberto, MACEDO, Thiago. A Conquista Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8 ano. 1. ed. São Paulo : FTD, 2022</p>	<p>Unidade 2: Reprodução Humana (p 44-75)</p>
<p>Livro 2</p>	<p>CATANI, André, KILLNER, Gustavo Isaac, AGUILAR, João Batista. Geração Alpha Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano. 4 ed. São Paulo: Edições SM, 2022.</p>	<p>Unidade 8: Reprodução Humana, Unidade 9: Saúde e Sexualidade (p.177-224)</p>

		
<p>Livro 3</p> 	<p>PEREIRA, Ana Maria, PINTO, Carlos Eduardo, WALDHELM, Mônica, CARDOSO, Walmir Thomazi, FERNANDES, Sandro. Amplitude Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8 ano. 1 ed. São Paulo: Editora Brasil, 2022</p>	<p>Capítulo 2: Sexualidade e Vida, Capítulo 3: Da concepção ao nascimento, Capítulo 4: Saúde e sexualidade (p.40-97)</p>
<p>Livro 4</p> 	<p>REIS, Martha. Ciências : tecnologia, sociedade e ambiente : Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Editora AJS, 2022.</p>	<p>Capítulo 5: Sistemas do Corpo Humano, tópico "Sistema Genital", Capítulo 6: Contracepção, ISTs e Sexualidade (p.164-201)</p>
<p>Livro 5</p> 	<p>GODOY, Leandro Pereira de, MELO, Wolney Candido de. Ciências, vida & universo : Ensino Fundamental Anos Finais , 1. ed. São Paulo : FTD, 2022.</p>	<p>Unidade 2: Hormônios, Sistema Genital e Puberdade, Unidade 3: Reprodução Humana e Sexualidade (p.50-117)</p>
<p>Livro 6</p> 	<p>SOUZA, Carolina PIETROCOLA, Maurício, FAGIONATO, Sandra. Conexões & Vivências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2022</p>	<p>Capítulo 3: Puberdade e Reprodução Humana Capítulo 4: Fecundação e Gravidez (p. 86-121)</p>
<p>Livro 7</p>	<p>BROCKELMANN, Rita Helena. Araribá Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo:</p>	<p>Unidade 4: Reprodução e fases da vida (p. 84-117)</p>

	<p>Moderna, 2022</p>	
<p>Livro 8</p> 	<p>MICHELAN, Vanessa, ANDRADE, Elisângela. SuperAÇÃO! Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2022</p>	<p>Capítulo 7: Puberdade e sistema genital, Capítulo 8: Reprodução humana (p.166-211)</p>
<p>Livro 9</p> 	<p>NARDI, Daniela Teves. Jornadas : Novos caminhos : Ciências. Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Saraiva Educação S.A., 2022.</p>	<p>Trilha 10: Reprodução humana (p.150-171)</p>
<p>Livro 10</p> 	<p>ARTUSO, Alysson Ramos, RAIMONDI, Angela Cristina, LAZZARINI, Luciane, BOBATO, Vilmarise. #Sou+Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Scipione, 2022.</p>	<p>Capítulo 2: Reprodução humana e transformações da puberdade, Capítulo 3: Sexualidade e saúde (p.33-71)</p>
<p>Livro 11</p> 	<p>GEWINDSZNAJDER, Fernando, PACCA, Helena. Teláris Essencial: Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Ática, 2022.</p>	<p>Capítulo 3: Reprodução humana e puberdade, Capítulo 4: Sexualidade e métodos contraceptivos (p.55-137)</p>

<p>Livro 12</p> 	<p>MORETTI, Renata. Ciências uma nova visão: Ensino Fundamental Anos Finais, 8o ano. 1. ed. São Paulo: Editora Índico, 2022.</p>	<p>Capítulo 4: Reprodução humana e o sistema endócrino Capítulo 5: Planejamento Família e Infecções Sexualmente Transmissíveis (p.102-139)</p>
<p>Livro 13</p> 	<p>CANTO, Eduardo Leite do, LEITE, Laura Celloto Canto, CANTO, Luiza Celloto. Ciências naturais aprendendo com o cotidiano: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 8. ed. São Paulo: Moderna, 2022</p>	<p>Capítulo 5: Reprodução sexuada e reprodução assexuada em animais Capítulo 7: Adolescência, puberdade e sistema endócrino, Capítulo 8: Reprodução humana, Capítulo 9: Sexo, saúde e sociedade, (p.89-101, p.131-174)</p>

Na coluna da esquerda são apresentadas as capas dos livros e na coluna da direita são apresentados o nome da coleção e da editora e os conteúdos, na forma de unidades ou temas relativos à reprodução, presentes nos sumários das obras.

6. Saúde e Corpo como centrais à abordagem médico-higienista nos livros didáticos

Os livros didáticos são frequentemente utilizados como base teórica da organização de aulas, o que, por vezes, pode trazer um caráter de “verdade absoluta” e um reforço da ideia de neutralidade das ciências. Este tipo de visão pode, ainda, reiterar uma imagem da ciência como uma descrição objetiva dos fatos. No entanto, desde a perspectiva a qual este trabalho busca filiar-se, tanto os livros quanto a própria ciência são compreendidos como produções culturais. Tal como destaca Emily Martin, é “... difícil ver como nossas ideias científicas correntes estão *permeadas por pressupostos culturais*”, pois, frequentemente, “... é mais fácil ver como conceitos científicos do passado, ideias que agora parecem erradas ou simplistas, podem ter sido afetados por conceitos culturais de uma época distante” (Martin, 2006, p.67, destaques meus).

Assim, os livros didáticos, produtos culturais que se constituem em artefatos-chave no processo educacional, organizados e elaborados em contextos sociais específicos e embasados pela BNCC, não são neutros (cientificamente) e, tampouco, constituem “uma verdade inquestionável” acerca do corpo e da sexualidade jovem, por exemplo. Nesta direção, a análise destes livros parte também de uma compreensão de ciência (não apenas atravessada, como algo que a atinge de fora) constituída por discursos socialmente produzidos. Portanto, ao problematizar-se como sexo, gênero e sexualidade são acionados e articulados (ou não) às temáticas relativas ao corpo humano no ensino de ciências e aos debates atuais acerca de tais conceitos se está compreendendo-os desde esta perspectiva constitutiva da ciência - e não como verdades retiradas do “próprio mundo vivo”.

A análise inicial dos treze livros por meio do software NVivo, corroborou com a abordagem médico-higienista do corpo, visto os termos mais recorrentes serem, respectivamente, aqueles relativos aos termos “saúde” e “corpo”, indicando, de antemão, a possibilidade de se encontrar documentos que trazem, em seus capítulos ou seções, a sexualidade dentro de uma concepção mais voltada à visão médica.

Imagem-2: Nuvem de palavras com as palavras mais comuns nos 13 materiais avaliados, utilizando o Nvivo.

resistência do próprio conhecimento nesta área em incorporar e, sobretudo, desenvolver abordagens de pesquisa que despatologizem as variações em torno do gênero apontadas pelas Ciências Humanas e Sociais. Assim, pode-se dizer que a reiteração do binarismo entre corpos do sexo masculino e corpos do sexo feminino se constitui em uma operação de poder, que classifica e hierarquiza corpos e sexualidades segundo dadas verdades que parecem ter sido “extraídas dos próprios corpos” antes que produzidas a partir dos próprios olhares e questões (segundo uma dada racionalidade) “feitas a estes corpos”.

Assim, relacionar o ensino acerca do corpo e da sexualidade às diferentes especialidades médicas é, portanto, parte desta própria racionalidade, que toma os corpos masculinos e femininos como pares opostos e complementares como indícios de uma “normalidade” encontrada na “própria natureza”. Nesta direção, é notável, que nem todos os corpos sejam igualmente encorajados a buscar consultas médicas. Como exemplo, está o caso da saúde da mulher lésbica, em que há, na literatura no campo da saúde⁷, uma crítica quanto ao não preparo dos profissionais da saúde para lidarem com as especificidades de um corpo que, em princípio, não está voltado à reprodução.

A falta de atenção aos corpos supracitados está, parcialmente associada, a ênfase trazida pela epidemia de AIDS voltada à proteção de homens homossexuais em 1980, considerando a relação entre vulvas como “de baixa vulnerabilidade”, o que retira o enfoque na proteção destes corpos, como pode ser exemplificada pela falta de métodos preventivos específicos (Lima e Saldanha, 2020). Tal realidade é preocupante, pois “[...] na medida em que não existem insumos preventivos específicos para a prevenção de IST, não há como considerar o uso de meios alternativos para prevenção, já que a maioria desses objetos não foi elaborada para ser usada em práticas sexuais.” (Lima e Saldanha, 2020, p. 9)

Tal caso pode ser exemplificado pelos excertos abaixo:

“O HPV é detectado por meio de lesões nos órgãos sexuais masculinos ou de exames ginecológicos especializados nas mulheres.” [Livro 12, p. 135, grifos meus]

⁷ Conforme aprofundado no estudo de Negreiros, Ferreira, Freitas, Pedrosa e Nascimento, 2019 (“Saúde de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais: da Formação Médica à Atuação Profissional”) e Lima e Saldanha, 2020 (“(In)visibilidade Lésbica na Saúde: Análise de Fatores de Vulnerabilidade no Cuidado em Saúde Sexual de Lésbicas”).

*“[...] médico(a) **ginecologista**, especialista no sistema genital feminino, pelo menos a partir da primeira menstruação, para obter orientações a respeito do ciclo menstrual, que pode ser regular ou não, de métodos anticoncepcionais e de outras questões de saúde [...]” [Livro 11, p. 161, grifos meus]*

*“**É recomendado ir ao ginecologista ao menos uma vez por ano.**” [Livro 9, p. 154, grifos meus]*

*“O ginecologista é o médico que cuida do sistema genital feminino e pode ajudar mulheres a **decidirem o método contraceptivo mais adequado.**” [Livro 10, p. 60, grifos meus]*

O enfoque no corpo feminino como alvo de exames constantes e de decisão sobre o método contraceptivo diverge em relação ao masculino, cuja recomendação é apenas para o aparecimento de sintomas. Este discurso acerca da saúde feminina não é novidade dos dias atuais, uma vez que, segundo Rohden, pode ser oriundo do final do século XVIII, visto que refere-se ao corpo feminino como “[..] um corpo instável, que deveria ser **regulado** por regras” (Rohden, 2001, p.30, grifos meus). Nos séculos seguintes a tal definição, conforme a autora, houve um enfoque considerável na descrição das diferenças corporais entre os sexos biológicos (por parte de cientistas homens, brancos e europeus), como forma de explicar as diferenças sociais e esta construção manteve a ideia de medicalização do corpo feminino, desta vez, voltada ao comportamento. Desta forma, o direcionamento do discurso médico majoritariamente às mulheres não é, tal como usualmente se pensa, natural, bem como foi desenvolvido e está inserido em um contexto de produção de hierarquização das diferenças.

Neste contexto, ao ser trazida para o discurso biológico, a disparidade observada entre os sexos masculino e feminino pode atuar naturalizando um maior controle sobre o corpo feminino e, no caso dos livros analisados, invisibilizando corpos que divergem da dualidade trazida. Neste sentido, é possível observar o reforço da heterossexualidade como a norma, sem, no entanto, precisar citá-la nominalmente. Nos capítulos que se destinam às infecções sexualmente transmissíveis, em especial, os livros analisados trabalham com aspectos da

sexualidade a partir de orientações que remetem à prevenção da gravidez e ao risco transmissão das ISTs nas relações sexuais. Ao dar maior ênfase aos métodos contraceptivos em relação aos de barreira (como o preservativo) e ao invisibilizar formas de evitar ISTs para relações sexuais que não envolvam penetração necessariamente (conforme o exemplo abaixo), é visível a delimitação de corpos “que importam” culturalmente.

*“Os preservativos **devem ser usados um por vez**. O uso de dois preservativos ao mesmo tempo (dois masculinos um sobre o outro ou um masculino e um feminino) gera atrito entre eles e pode danificá-los durante o ato sexual [...]”* [Livro 5, p. 98, grifos meus]

Neste excerto há um alerta acerca do uso de dois preservativos (dois masculinos, um masculino e um feminino) ao mesmo tempo, no entanto, não há indicações a respeito do atrito entre preservativos femininos, por exemplo. Além de não haver qualquer material que informe sobre a proteção em relações que envolvam apenas vulvas. Estas “ausências”, indicam uma forma particular de conhecimento, voltada aos corpos heterossexuais e à reprodução como fim do ato sexual. Tal como refere Louro (2021), assim como a seleção de conteúdos e de discursos, a ignorância também não é neutra (Louro, 2021) e pode ser observada como uma relutância em conhecer e aceitar a existência do diferente.

Outro aspecto que se insere nesta perspectiva de abordagem em saúde, e que entra em contradição com a falta de abertura no debate sobre métodos de barreira é o aparecimento de uma maior diversidade de gêneros e de orientações sexuais ao trabalhar-se com IST's, principalmente encontrados no Livro 3. Ressaltando, neste sentido, a necessidade de proteger-se contra infecções, como pode ser lido abaixo:

*“As pesquisas mostram que, no caso da infecção pelo HIV, não há grupos de risco, e sim **comportamentos de risco**, que podem envolver pessoas de qualquer sexo, idade ou **orientação sexual**”* [Livro 3, p. 82, grifos meus]

“É extremamente importante deixar claro que o único método que impede a transmissão de IST é o preservativo (camisinha). Os demais são eficientes apenas

para evitar gravidez. Ressalte que, por esse motivo, mesmo casais homossexuais devem usar preservativo” [Livro 3, p. 85, grifos meus]

*“[...] a importância dos preservativos para o controle da transmissão da doença, entre outros tópicos. É importante que eles percebam a mudança no público-alvo das campanhas. No início, eram destinadas a **homossexuais** e, atualmente, são destinadas a toda a população.” [Livro 6, p.112, grifos meus]*

*“Para a prevenção e enfrentamento do HIV, a cartilha preconiza ações específicas para populações-chave [...] **pessoas trans, gays e outros homens que fazem sexo com homens (HSH)**.” [Livro 3, p. 88, grifos meus]*

Este enfoque, ao nomear identidades e ampliar a visão sobre sexualidade, majoritariamente em capítulos voltados às ISTs, associa simultaneamente a comunidade LGBTQIA+ a questões relacionadas às doenças. Esta abordagem médico-higienista, que desloca o que foge do padrão cis-heteronormativo, pode atuar reforçando preconceitos e uma “naturalização” destes sujeitos como desviantes.

Para além dos aspectos de saúde, o discurso sobre corpos femininos e masculinos percorre os materiais, realçando e construindo diferenças. Nos três livros analisados, encontram-se capítulos ou tópicos relacionados a cada sistema genital (feminino e masculino) de forma separada, descrevendo as características exclusivas de cada corpo e o reforço a apenas dois sexos possíveis: fêmea e macho. Tal “estrutura” (que pode ser observada excertos abaixo) também foi observada nos estudos de Paulo Ribeiro e Rita Bueno (2018), tendo sido nomeada como “lições de gênero”:

*“[...] **sexo** é a expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais, levando **basicamente a dois caminhos** – machos ou fêmeas –” [Livro 1, p. 46, grifos meus]*

*“[...] **sexo** está relacionado a todos os aspectos que **distinguem biologicamente indivíduos machos e fêmeas**, incluindo suas diferenças anatômicas, fisiológicas e genéticas, entre outras diferenças” [Livro 5, p. 107, grifos meus]*

Desta forma, definir características específicas como pertencentes a cada sexo reforça o binarismo de corpos, além de reforçar os “corpos que importam” à ciência e invisibilizar as demais identidades, que acabam alocadas como desvios. Neste sentido, no livro 4 é referido que o ser humano busca por “diferenciações” desde a infância, como se a sexualidade se manifestasse pela “busca do reconhecimento das diferenças entre os corpos”. Esta concepção, dita como biológica e anterior à cultura, conforme descrito por Louro, “impõe (...) limites às concepções de gênero e torna a heterossexualidade o destino inexorável, a forma compulsória de sexualidade” (Louro, 2021, p. 75).

Na maioria dos livros analisados, adicionalmente a esta dualidade existe uma compreensão da sexualidade como sinônimo de reprodução. Este viés, pode ser encontrado no livro 4, que refere a reprodução como a dimensão biológica da sexualidade, e no livro 9, no qual o sistema genital ainda recebe o nome de “Sistema Reprodutor”. A procriação como “objetivo” final da sexualidade ordena os conteúdos de forma a reforçar os sistemas genitais voltados a esta finalidade, supondo, tal como problematiza Louro (2021) uma (natural) coerência entre sexo-gênero e sexualidade. Ao analisarmos o sistema genital feminino, esta relação se torna ainda mais visível, tal como podemos observar nos excertos a seguir:

*“[...] o corpo da mulher em **idade reprodutiva se prepara para a fecundação e uma possível gravidez**” [Livro 1, p. 52, grifos meus]*

*“[...] explique que o corpo humano está **preparado para ter um bebê a partir da puberdade**” [Livro 1, p. 45, grifos meus]*

*“[...] vagina é um canal que se comunica com a parte externa, onde o **pênis é inserido durante a relação sexual e por onde o bebê sai durante o parto normal**” [Livro 10, p. 39, grifos meus]*

*“A ação dos hormônios sexuais femininos **prepara mensalmente o útero para a chegada do zigoto**. [...] Caso não ocorra a fertilização, todo esse revestimento do útero desprende-se e **sai pela vagina na forma de um sangramento, o fluxo menstrual**” [Livro 13, p. 156, grifos meus]*

Além dos casos supracitados, no livro 10 o canal vaginal é descrito, não com suas características fisiológicas gerais, mas como o local onde o “pênis é inserido” e por “onde o bebê sai”, associando a puberdade feminina linearmente a uma “função reprodutiva” e apresentando a menstruação como um desvio do processo.

Tal como este trabalho busca demonstrar, as formas de conhecimento exemplificadas aqui não são neutras e tampouco revelam uma simples caracterização da realidade. No século XIX, nos livros médicos os corpos femininos foram associados a fábricas de produção de filhos, sendo os sistemas organizados em uma sequência de cérebro-hormônios-ovário, que, quando em sintonia, são capazes de gerar uma vida. Desta forma, quaisquer processos que desviasse desse “funcionamento” eram vistos como falha, dentre estes destaca-se a menstruação (Martin, 2006). Pode-se dizer que este tipo de discurso ainda prevalece nos materiais analisados, ao indicar o corpo feminino como voltado à reprodução.

Além disso, seguindo no tema da menstruação, em alguns dos livros analisados, o ciclo menstrual foi tratado como um tema relacionado apenas ao corpo de “meninas” ou “mulheres”, como em “*Se você, **menina**, sentir cólicas menstruais*”. Tal compreensão de sexo biológico e gênero como sinônimos foi observada em muitos materiais, reforçando o eixo sexo-gênero-sexualidade e invisibilizando demais corpos que menstruam, tais como homens trans e pessoas não binárias, reforçando a ideia de “ausência” como foi descrito por Jimena (2008)

Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “**eliminá-los/as**”, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e **possam desejá-los/as**. Aqui o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma **espécie de garantia da “norma”** (Jimena, 2008, p.67-68)

Esta norma, no caso dos materiais citados, acaba por ser a socialmente contruída como “dominante”, masculina, heterossexual e cisgênero.

No entanto, alguns materiais encontram formas, mesmo que pontuais, de fugir da binariedade de identidades. Esta situação pode ser observada no livro 7, que traz um recorte acerca de tal relação nas seção “Orientações pedagógicas” ao professor:

*“Nos conteúdos referentes às mudanças na adolescência e aos sistemas genitais, foram usadas indicações como **meninas, meninos, mulheres e homens**. Essas indicações referem-se ao sentido de **sexo biológico** (e não de gênero). É possível que tenham estudantes **não binários ou estudantes trans na turma**, que podem se sentir excluídos nessas discussões. Portanto, trate esses temas com cuidado, observando o comportamento e as atitudes dos estudantes ao longo dessa abordagem.”* [Livro 7, p. 91, grifos meus]

Além deste material, o livro 8 também traz uma ressalva no quadro destinado aos exercícios:

*“Ao abordar a questão 2, diga aos alunos que a **expressão sexo refere-se às diferenças biológicas**. Ao longo do capítulo, é importante destacar o gênero, que está relacionado aos papéis sociais dos homens e das mulheres”* [Livro 8, p. 166, grifos meus]

Estes trechos, apresentam uma preocupação de alguns dos materiais analisados em delimitar conceitos e separar as noções de sexo biológico e gênero, atribuindo ao primeiro os assuntos a serem trabalhados no decorrer do material (no caso do livro 7) ou no exercício (no caso do livro 8). No entanto, mesmo com as ressalvas, a associação dos termos “meninas, meninos, mulheres e homens” ao referir-se ao sexo, quando são utilizadas para delimitar gêneros, naturaliza a associação entre os dois termos com uma certa linearidade.

Além disso, há a preocupação com alunos e alunas trans ou não-binários no que se refere ao trabalho do material focado em apenas dois sexos. Esta preocupação é importante pois pode levar o docente a buscar mais informações sobre tais identidades e formas de trabalhar as temáticas voltadas a sexo, gênero e sexualidade. Por outro lado, também atua reforçando o lugar de desvio destas identidades. Assim, pode-se dizer que o texto do livro 7 acaba por ser contraditório à medida em que exibe cuidado com o significante e significado e não altera a sua estrutura tipicamente hegemônica para trazer a diversidade como “regra” integrante do livro.

Os materiais também foram analisados quanto à presença de excertos classificados como Direitos Humanos, Direitos Sexuais e/ou *Queer*. Esta visão da

sexualidade baseada nestes princípios e aliada a outros campos do conhecimento permite, segundo Jane Felipe (2007, p. 80.), “desenvolver uma educação para a sexualidade para além dos limites restritos da prevenção” (de ISTs e da gravidez). Desde tal perspectiva, é possível apresentar debates mais ampliados sobre identidade sexual com os estudantes, abrindo espaço para o autoconhecimento e para o reconhecimento do outro.

Ao buscar relações entre os termos-chave (descritos na metodologia deste estudo) e Direitos Humanos, o enfoque está alinhado aos anos de luta pelo reconhecimento da exclusão de identidades com determinados marcadores sociais (Furlani, 2016), bem como por medidas para a promoção de direitos. Tal classificação, portanto, refere-se a quaisquer trechos que ressaltem, direta ou indiretamente, a busca constante por igualdade de direitos, trazendo à tona debates sobre a exclusão social de grupos não condizentes com a cis-heteronormatividade e com o binarismo de gênero, além do diálogo sobre as relações de poder existentes dentro do sistema *masculino/feminino*. É importante ressaltar que a heteronormatividade se refere ao processo de naturalização social e histórico da relação entre indivíduos de sexos opostos como “norma”, naturalizando-a e colocando em um papel de “desviantes” ou “anormais” toda identidade que fuja deste modelo social e historicamente estabelecido (Louro, 2021). Este padrão é reforçado com frequência, tal como discutido anteriormente na construção da abordagem biológica dos conteúdos.

Neste sentido, o debate acerca dos direitos humanos abarca a importância do respeito à diversidade de corpos e de identidades, demonstrando os seres humanos como seres de direitos. Isto é importante porque, conforme descrito por Furlani (2016), o campo educacional não é apenas um local de manutenção dos padrões, mas também de resistências de grupos subordinados.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, após o término da Segunda Guerra Mundial, é resultado de uma extensa luta por visibilidade e liberdade travada por grupos menos privilegiados. Ao abordar os direitos humanos nos materiais educativos, é quase indissociável a temática dos direitos sexuais, que se manifesta em alguns dos livros analisados, uma vez que os direitos sexuais são considerados direitos humanos fundamentais. Orientando-se por estas linhas de educação sexual (voltada aos direitos humanos e aos direitos sexuais), propostas por Furlani (2016), pode-se dizer que alguns livros apresentaram

trechos de defesa da igualdade de direitos, principalmente no que tange às questões de gênero, ao reforço do respeito às múltiplas sexualidades e ao conhecimento como forma de tomar consciência da escolha pela prática de sexo seguro.

No livro 10, por exemplo, é possível verificar exercícios instigando o questionamento acerca da origem da separação de papéis de gênero. Tal questão pode ser uma ferramenta importante no entendimento do gênero como construção social e histórica, utilizando-a como base para trabalhar-se temáticas sobre gravidez na adolescência, como podemos ver no trecho:

*“quando se fala muito de gravidez, se fala muito em **prevenção com as meninas**. Mas esse é um trabalho que precisa sair dessa responsabilização exclusiva delas para um trabalho **que inclui meninos**”* [Livro 10, p. 56, grifos meus].

Este trecho foi trazido no material analisado como parte de uma fala de Mário Volpi, coordenador do Programa Cidadania dos Adolescentes do UNICEF, reforça a importância de trabalhar-se com a questão da gravidez como um evento de responsabilidade mútua aos envolvidos e apresenta-se como um avanço na ideia de divisão de tarefas entre os gêneros trabalhados, mesmo que se limite à heteronormatividade.

O mesmo assunto é trazido pelo livro 6, ao solicitar que os estudantes questionem a visão de sexualidade da mulher e do homem perante a sociedade. Da mesma forma, nos livros 2, 7, 6, 8 e 9 há um movimento de identificar os papéis que homens e mulheres desempenham socialmente, reforçando que eles se alteram com o tempo e com a cultura de cada local, sendo ressaltado no último deles o baixo número de mulheres nas áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, bem como alguns estudos que buscam romper com a divisão de trabalhos baseada na biologia “única” de cada gênero. Neste sentido, pode-se dizer que há uma preocupação presente nos livros com o questionamento das diferenças de gênero, de modo a instigar a busca pela igualdade de acessos e de atividades. Isto pode ser exemplificado a partir do excerto retirado do livro 1, que destaca que tal igualdade requer uma luta contínua, entendendo os sujeitos como parte integrante da realidade em que vivem:

*“Comente que **ainda há muito o que fazer para reduzir as diferenças entre os gêneros, como igualdade de salários, representatividade nos governos e aumento da licença paternidade**” [Livro 1, p. 60, grifos meus].*

Além disso, o desenvolvimento da ideia de construção social do gênero, a partir da concepção de sexo, está presente no livro 2, ao pôr em questão os brinquedos (bonecas e cozinhas, por exemplo) como imposições sociais relacionadas ao feminino, bem como ao referir que estes corpos têm seus “nãos” invalidados com frequência no que tange decisões sobre a própria vida, sobre métodos contraceptivos e sobre a decisão de ter (ou não) filhos, como exemplificado no trecho abaixo:

*“A gente já começa na infância a **invalidar as decisões e os não**s que as meninas dão, então é preciso sim fortalecer a educação sexual com foco na autonomia dos corpos [...]” [Livro 2, p. 206, grifos meus]*

A pobreza menstrual também é uma temática presente em alguns materiais, como nos livros 3 e 7. No primeiro caso, os meninos e homens transgêneros são trazidos como parte de um problema, anteriormente considerado apenas como relativo às mulheres cisgênero, tal como foi destacado na análise sobre a abordagem do ciclo menstrual descrita anteriormente. Assim, o assunto acaba expandindo-se para os “corpos que menstruam”, como se pode observar no trecho citado a seguir. Tal presença, no entanto, não é encontrada em todos os livros, como, por exemplo, no livro 7, no qual apenas as mulheres são mencionadas como alvo de políticas públicas relacionadas a esta questão.

*“Chamamos de pobreza ou precariedade menstrual essa situação de **falta de acesso de meninas, mulheres, meninos e homens transgênero a produtos básicos** para manter o bem-estar e a higiene no período da menstruação” [Livro 3, p. 66, grifos meus].*

“Em 2022, o governo brasileiro aprovou o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual que distribuirá absorventes femininos para estudantes de rede

pública de baixa renda e mulheres em situação de rua ou de vulnerabilidade social extrema” [Livro 7, p. 105, grifos meus].

A nomeação de corpos é importante na medida em que trazem consigo o reconhecimento de tais identidades por meio da linguagem. Embora as conceituações de cada corpo possam atuar também na direção de limitá-lo, devido ao “estabelecimento de seus contornos, seus limites, suas possibilidades e restrições” (Lopes, 2021, p. 31), trazê-las é importante para o processo de desnaturalização desses corpos, uma vez que, o silenciamento desloca identidades para os “desvios”.

Outra temática trabalhada pelos materiais é a violência de gênero. Apresentada no livro 11, a questão é trazida com ênfase à lei Maria da Penha e ao “Agosto lilás”, reforçando a importância da temática na manutenção dos direitos humanos como universais, destacando a imprescindibilidade da inclusão de “homens” na discussão, de forma a incluir no debate todos que possam, de alguma forma, atuar na desconstrução de ideais de poder e de normalidade nas relações de gênero.

O reforço das múltiplas facetas da sexualidade, também está presente e traz para debate a diversidade de corpos e identidades como forma de não limitá-la ao biológico - ampliação relevante para o reconhecimento e respeito mútuo. Mesmo considerando a importância deste enfoque, nem todos os livros exploram ou buscam dar visibilidade aos grupos LGBTQIA+ na mesma proporção, de modo que, a fim de problematizar tais processos de invisibilização, também adicionar alguns elementos da teorização *Queer*. Isso porque, conforme Louro (2021, p. 45), um currículo *Queer* busca problematizar a produção das diferenças e das formas de construção do “outro”.

A “sexualidade” aparece no livro 1 de modo genérico, limitando-se a dizer que o corpo e questões genéticas, afetivas e sociais são construídas ao longo da vida do indivíduo, reforçando ser algo individual, mas, ao envolver outra pessoa, as responsabilidades devem ser divididas. Neste sentido, ao mesmo tempo em que há uma ideia de multiplicidade, há também uma associação da sexualidade no sentido de “assumir responsabilidades”, podendo, ser associada, de forma indireta, às questões biomédicas. Tal visão mais genérica é encontrada também nos materiais

presentes nos livros 4, 6, 10 e 13, indicando uma diversidade genérica e não nomeada, como no exemplo abaixo, retirado do livro 13:

*“desenvolvimento de atitudes de respeito à **diversidade humana**, aos diferentes ritmos individuais de amadurecimento na puberdade, às diferentes maneiras como **as culturas encaram a sexualidade** e as demais dimensões da vida humana.” [Livro 13, p. 135, grifos meus]*

Ao focar na temática “diversidade”, e buscando debater as dimensões da sexualidade humana, dois livros foram encontrados. O primeiro, livro 5, apresenta as faces afetivas, socioculturais e éticas da sexualidade, ao mesmo tempo em que explora a ideia de respeito a si mesmo e aos demais indivíduos. Já no segundo, livro 8, estas questões aparecem apenas na proposição de exercícios voltados aos estudantes. Por mais que tal contexto de multiplicidade apareça em diferentes livros, eles frequentemente não nomeiam grupos e também acabam por utilizar uma linguagem mais ampla e genérica. Em outras palavras, eles acabam por fazer aquilo que Louro (2021, p. 45) descreve como “meramente contemplar uma sociedade plural”.

Diferentemente dos casos anteriores, há livros didáticos nos quais se observou, para além do discurso de valorização da diversidade, um maior enfoque nas nomeações de grupos LGBTQIA+. O livro 11, por exemplo, menciona heterossexualidade, homossexualidade e assexualidade, conceitos também trabalhados pelo livro 9, em conjunto com identidade e expressão de gênero, e pelo livro 2, junto à cis e à transgeneridade, bem como à interssexualidade nos livros 7 e 9. Já nos materiais 12 e 13, os tais tópicos foram apresentados de modo mais pontual.

Em resumo, assuntos voltados a sexo, gênero e sexualidade estão presentes em todos os materiais analisados, conforme exigido pela BNCC (BRASIL, 2018). No entanto, cada livro didático trabalha com os assuntos voltados à diversidade em uma intensidade diferente, de forma que, no presente trabalho, foi realizada uma breve classificação dos documentos para a seleção do livro que foi objeto de análise mais aprofundada.

Tabela 2: Relação encontrada após análise utilizando Nvivo.

Material	Termos presentes	Perspectivas em que os textos se inserem, de acordo com Furlani (2016)	Classificação geral
Livro 1	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino e masculino	BH: 48 DH: 11 DS: 19 Q: 15	Grupo 3
Livro 2	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, educação sexual, feminino e masculino	BH: 34 DH: 22 DS: 31 Q: 30	Grupo 1
Livro 3	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino e masculino	BH: 61 DH: 32 DS: 30 Q: 16	Grupo 1
Livro 4	sexualidade, sexo, educação sexual, feminino, masculino e heterossexual(is)	BH: 19 DH: 11 DS: 24 Q: 9	Grupo 3
Livro 5	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino, masculino, heterossexual (is), macho e fêmea	BH: 44 DH: 15 DS: 37 Q: 36	Grupo 1
Livro 6	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, educação sexual, feminino, masculino e homossexual (is)	BH: 38 DH: 7 DS: 11 Q: 10	Grupo 2
Livro 7	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino, masculino, interssexo, não binário, homossexual (is), heterossexual (is) e transgênero	BH: 28 DH: 23 DS: 32 Q: 22	Grupo 1
Livro 8	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, educação sexual, feminino e masculino	BH: 58 DH: 3 DS: 19 Q: 12	Grupo 2

Livro 9	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, educação sexual, feminino, masculino, interssexo, macho e fêmea	BH: 16 DH: 9 DS: 17 Q: 12	Grupo 2
Livro 10	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, educação sexual, feminino e masculino	BH: 37 DH: 6 DS: 21 Q: 11	Grupo 2
Livro 11	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino, masculino, homossexual (is) e heterossexual (is)	BH: 32 DH: 13 DS: 22 Q: 15	Grupo 2
Livro 12	sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino, masculino, homossexual (is) e heterossexual (is)	BH: 19 DH: 1 DS: 3 Q: 3	Grupo 2
Livro 13	sexualidade, sexo, feminino e masculino	BH: 28 DH: 5 DS: 5 Q: 5	Grupo 3

Abordagem biológico-higienista (BH), abordagem de direitos humanos (DH), abordagem de direitos sexuais (DS) e abordagem *Queer* (Q).

Dentre esses materiais, foi selecionado para uma análise mais aprofundada o livro 7, devido ao número significativo de trechos associados direta e especificamente aos grupos LGBTQIA+, os quais podem, em linhas mais gerais, ser classificados como *Queer*. Além disso, conforme pode ser constatado na quadro 2, o livro apresenta e discute os termos “*sexualidade, sexo, gênero, orientação sexual, feminino, masculino, interssexo, não binário, homossexual(is), heterossexual(is) e transgênero*”.

Uma vez feita tal escolha, devo dizer que os excertos de textos escritos (uma vez que as imagens foram consideradas articuladas a eles) selecionados do Livro 7 foram analisados pormenorizadamente. Além disso, também foi analisada a

organização geral dos capítulos selecionados, com suas potencialidades e defasagens no que tange aos temas “sexualidade, sexo e sexualidade”, de acordo com algumas das pesquisas atuais anteriormente apresentadas.

7. “Isso é normal, sentir atração por pessoas do mesmo sexo?”

No Livro 7, escolhido dentre os demais como aquele que trouxe o maior número de ocorrências condizentes com a literatura mais inclusiva acerca das temáticas “sexo (s), gênero (s) e sexualidade (s)”, buscou-se, conforme delimitado na metodologia deste trabalho, utilizar da *Análise de Discurso I*, descrita por Gillian Rose (2001). Tal tipo de análise busca compreender as presenças e as ausências no texto do livro, em diálogo com as imagens e os materiais complementares, a fim de compreender como a obra trabalha os temas relacionados a sexo, gênero e sexualidade. Neste sentido, o objetivo foi analisar a abordagem adotada pelo livro para localizar se existiram “fugas” ao padrão descrito por Louro (2021) como uma linearidade (natural) entre “sexo-gênero-sexualidade”, ou seja, se no caso de uma criança identificada no nascimento ‘fêmea’ (sexo), ela seguiria, ao longo da vida, o “percurso natural” assumindo o gênero feminino e exercendo uma sexualidade orientada ao sexo oposto.

No que se segue, a análise do Livro 7 é dedicada a este debate, fundamentado no referencial teórico adotado para esta pesquisa.

7.1 O COMUM: debatendo sobre a existência de padrões

Os livros didáticos em geral, podem ser utilizados como base para a organização de aulas, sendo um “aliado do docente” conforme o PNLD (2024). No entanto, inserido no contexto das ciências da natureza, o livro pode frequentemente ser apresentado como um mero narrador descritivo “de fatos” já constatados pela ciência. Apesar disso, é de se ressaltar que nem a ciência, nem o livro didático, como produções humanas e culturais (Macedo, 2004), estão isentos de interesses, de disputas e de perspectivas de ver o mundo.

Desta forma, a escrita e organização de um material didático, assim como da própria ciência, é um processo cultural constituído pelas relações de poder presentes na sociedade que o produz. Desta forma, estipular o sexo, comumente trazido como aspecto biológico da sexualidade, como anterior à cultura, pode atuar reforçando estereótipos, tal como se refere Louro (2021) em “o ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à

cultura e lhe atribui um **caráter imutável**, a-histórico e binário. Tal lógica implica que esse dado sexo vai determinar o gênero e induzir a uma única forma de desejo” (p 15, grifos meus). Assim, ao reforçar corpos *femininos/masculinos*, associados ao gênero *mulher/homem* e a uma identidade heterossexual, há um deslocamento para a “periferia” de corpos que não se adequam a este sistema binário, bem como é atribuído a eles o caráter de excessão à regra biológica

No início da unidade 4 (“Reprodução e Vida”) do livro é possível localizar (ao menos duas) imagens que remetem à leitura de casais heterossexuais, um deles é adulto e observa um ultrassom demonstrando uma gestação, outra das imagens apresenta um casal de adolescentes que parece flertar entre si, como pode ser observado na imagem - 3. Estas imagens, associadas às descrições laterais em formato de “U” presentes no livro dos professores conduzem o olhar para uma uma associação específica da temática a ser apresentada à adolescência/juventude, a qual é caracterizada como:

“*uma etapa de grandes mudanças que prepara o corpo para a reprodução*” [Livro 7, p. 85, grifos meus].

Imagem-3: Casais heterossexuais apresentados no livro.



Fonte: Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1 edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. p. 85

A ideia de reprodução humana traz consigo a dualidade entre os sexos *feminino/masculino*, que socialmente foi construída com a dualidade de gêneros *mulher/homem*. Edificada discursivamente, tal dualidade atua reforçando a linearidade destes conceitos com a heteronormatividade (relacionamento entre pessoas de sexos diferentes). Conforme exemplificado por Louro (2021), ao nascer do sexo feminino, os pais já preparam o quarto “cor de rosa”, compram roupas “femininas”, esperando que o bebe “naturalmente” torne-se mulher e, quase sem questionar, pressupõe-se que no futuro, a relação será com pessoas do sexo oposto. Este sistema que reforça binarismos circula em nossa sociedade e foi, por diversas vezes, reiterado na pregação desacertada da ex-ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, ao vociferar “menino usa azul e menina usa rosa” (G1, 2019). Seguindo a lógica de tal compreensão, pode-se dizer que quando uma identidade não cumpre com o “esperado”, ela é dada como exceção à “regra” biológica - que perigosamente, pode empregar a biologia como forma de sustentar dados preconceituosos.

Como parcialmente responsável pela construção de ideias entendidas pela sociedade como “verdades” acerca do corpo, é importante que a biologia e o ensino de ciências considerem os discursos sociais contemporâneos ao referir-se a sexos, gêneros e sexualidades. Tal operação é importante precisamente porque, tal como refere Butler (2022), o questionamento da neutralidade na própria construção de atributos de “cada sexo” é uma das formas de problematizar a presença de estruturas generificadas. Nesta direção, cabe retomar algumas perguntas, mesmo que de outro modo: como são apresentados os corpos e as sexualidades no ensino de ciências e biologia pautados nos livros didáticos? Quais são os pressupostos culturais que embasam tal apresentação? O livro “A mulher no corpo”, de Emily Martin (2006), e os trabalhos de Fabíola Rohden (2016, 1998), auxiliam a pensar em tais questões e a embasar as análises que se seguem

Com a industrialização europeia, novos papéis sociais foram gradualmente sendo estabelecidos para corpos femininos, associados a mulheres e vinculados às atividades do âmbito privado, como o cuidado e a maternidade. Em contrapartida, os corpos masculinos, associados aos homens, foram relacionados às atividades do

âmbito público (Martin, 2006). Esta configuração ainda parece ecoar em nossas sociedades, naturalizando as relações de poder entre os gêneros e a suposta superioridade masculina. Como destacam Martin (2006) e Rohden (2001) tal configuração ainda pode ser observada na descrição, mesmo que sutilmente, de processos fisiológicos nos livros analisados, tais como encontrados nos excertos dos capítulos destinados aos sistemas genitais, à menstruação e à reprodução:

*“(...) A próstata produz um líquido leitoso, o líquido prostático, que tem a função de **neutralizar** resíduos de urina acumulada na uretra e as **secreções vaginais**, **protegendo** os espermatozoides.”* [Livro 7, p. 93, grifos meus]

*“A liberação de **grande quantidade de gametas** masculinos na ejaculação contribui para o **sucesso na reprodução humana**, pois aumenta a probabilidade do encontro de um deles com o ovócito. A partir da puberdade e até o fim da vida, o sistema genital masculino **produz gametas constantemente**.”* [Livro 7, p. 93, grifos meus]

É possível verificar que a palavra “protegendo” pode referir-se à vulva como um “ambiente perigoso” ao espermatozoide, que necessita de um tipo de proteção (fornecido pelo líquido prostático) para poder atravessá-lo e fecundar o óvulo. Seguindo esta lógica, o trecho que se refere ao sucesso da reprodução voltado à grande produção e liberação de espermatozoides também atua ressaltando o protagonismo do corpo masculino e sua importância, enquanto que

*“a mulher libera, normalmente, **um ovócito a cada ciclo menstrual** (cerca de 28 dias)”* [Livro 7, p. 95, grifos meus]

Estes termos não são meras constatações de processo, contendo uma relação de poder em sua própria descrição, ao reforçar a ideia de que os ovócitos estão “guardados” na prateleira, esperando pela reprodução do grande número de espermatozoides (Martin, 2006). Esta visão de passividade, encontrada no texto, dialoga com a imagem-4, na qual o ovócito aparece como “sendo penetrado”.

Imagem-4: Ovócito e espermatozoides.



Fonte: Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1 edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. p. 95

Associado à lógica descrita acima, o corpo feminino é reiteradamente vinculado à reprodução no livro 7. Neste sentido, é apresentado como análogo a uma máquina, lógica construída no século XIX, cujo produto final é a prole, e aliado ao discurso de serem os gametas femininos armazenados e imóveis, ficando visível a ideia de passividade feminina, que pode e foi utilizada por muito tempo para justificar o espaço privado como natural à mulher (Martin, 2006). Tal lógica pode ser observada, mesmo que de modo sutil, logo no início do capítulo destinado à menstruação, quando o texto se refere a este processo como

“[...] *uma preparação do corpo para o **recebimento** do embrião* (Livro 7, p. 95, grifos meus)”

No excerto apresentado a seguir, esta configuração também é reforçada:

“... *ocorre o espessamento do revestimento da parede do útero, que **se prepara para receber e nutrir o embrião*** (...) *“se não é fecundado, ele **degenera**”* (Livro 7, p. 103, grifos meus)

Discursivamente, a forma como estes textos descrevem a fisiologia do corpo feminino pode naturalizar a reprodução como o fim único dos processos fisiológicos ligados ao sistema genital feminino. Tal associação da reprodução como o “fim” é também perceptível no livro 7, o que nos conduz à reiteração do caráter natural da reprodução entre corpos heterossexuais, conforme se pode observar quando o livro apresenta as modificações corporais femininas ao longo da adolescência, tais como o crescimento das mamas, associando-o à **“fonte de leite do bebe em caso de gravidez”**. Esta linearidade entre corpo e reprodução é reforçada também pela ordem organizacional dos “temas” do livro, como sendo “1 - Reprodução, 2 - Adolescência, 3 - O sistema genital masculino, 4 - O sistema genital feminino, 5 - Os métodos anticoncepcionais, 6 - Infecções sexualmente transmissíveis, 7 - Ciclo menstrual e reprodução e 8 - Gestação e parto.

Ademais, o assunto menstruação aparece no texto do livro, conforme descrito por Martin (2006), e tal como já debatido anteriormente, como o “fracasso em produzir” descendentes, como uma tentativa frustrada do corpo-máquina. Ao associar “falência e deterioração” à menstruação, juntamente ao reforço da produção limitada de ovócitos nos corpos femininos, fica evidente que o contraponto de comparação é o corpo masculino, sua ausência de ciclicidade e sua produção incontável de gametas (que, no caso, não enfatiza os milhões de espermatozoides “perdidos” a cada ejaculação, mas, pelo contrário, destaca a estratégia seletiva de “sucesso” na produção de espermatozoides concorrentes):

*“Se **não é fecundado**, ele **degenera** e o revestimento da parede uterina se desprende e é liberado pela vagina, caracterizando a menstruação”* (Livro 7, p.103, grifos meus)

*“Durante o ato sexual, **milhões de espermatozoides** são liberados pelo homem na vagina da mulher”* (Livro 7, p. 104, grifos meus)

Outro aspecto que corrobora com a reprodução como fim último do encontro sexual é justamente a apresentação da fertilização *in vitro*, trabalhada como uma solução para a infertilidade e para as “disfunções” no sistema genital. Neste sentido, ao não cumprir sua função “última”, ou seja, ao não ter êxito no processo reprodutivo, o sistema tornar-se-ia improdutivo. Ainda corroborando com tal

interpretação, o livro tampouco explora as possíveis diversas constituições de família ou os avanços na área voltados para parceiros/as homoparentais, por exemplo.

Para além da relação de poder *homem/mulher*, à descrição exclusiva de corpos femininos e masculinos, presente como regra ao longo de todo o material, inviabiliza as demais corporalidades. Neste sentido, a menstruação passa a ser associada ao gênero feminino, desconsiderando homens transgênero, pessoas não binárias, dentre outras identidades, que permanecem invisibilizadas, como no exemplo já citado no capítulo 4 deste trabalho. Entretanto, diferentemente dos demais livros analisados, o livro 7 traz, na página 91, uma ressalva acerca das referências a gênero ao longo dos capítulos, destacando que sexo não é sinônimo de gênero, conforme o excerto a seguir:

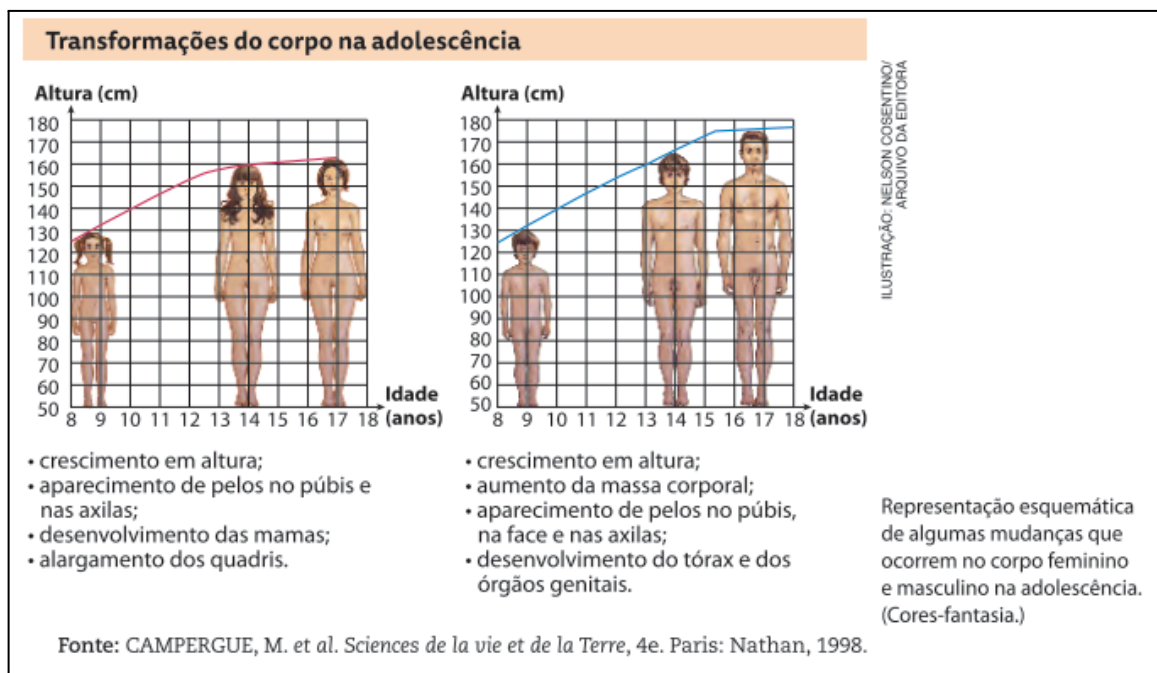
*“Nos conteúdos referentes às mudanças na adolescência e aos sistemas genitais, foram usadas indicações como **meninas, meninos, mulheres e homens**. Essas indicações referem-se ao sentido de **sexo biológico** (e não de gênero). É possível que tenham estudantes **não binários** ou estudantes **trans** na turma, que podem se sentir excluídos nessas discussões”* (Livro 7, p. 91)

Neste sentido, é observável uma preocupação com a delimitação conceitual e o reconhecimento da linguagem como crucial no processo de acolhimento das diferenças, o que o distingue do restante dos livros analisados. Tal delimitação, busca desfazer uma associação mais direta e “natural” entre sexo biológico e gênero e, como debatido anteriormente, bem como traz certa visibilidade às identidades trans e não binárias, como integrantes do espaço educativo. O texto do livro também indica que o professor ou a professora trabalhe com os os conteúdos complementares que podem auxiliar na compreensão dos docentes sobre as temáticas, estes materiais foram analisados e serão descritos no subcapítulo 5.2. Assim, mesmo com as limitações descritas neste capítulo, o livro 7 possui avanços posteriormente debatidos.

O viés de considerar outros corpos como exceção trazido por um material composto pelo discurso binário, cisgênero e heterossexual, mesmo que com o adendo, é reforçado pelas ilustrações presentes no livro. Ao exemplo, as figuras “modelo” presentes na mesma página, como a imagem-5, com a indicação das transformações do corpo na adolescência. Tais representações apresentam dois

corpos: o feminino e o masculino. Assim, por mais que o material busque fazer um adendo com o intuito de incluir estudantes trans e não binários no assunto, a linguagem predominante no material é binária e excludente.

Imagem-5: Transformações do corpo na adolescência.



Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1ª edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. p. 91

Outra ênfase presente nos textos do livro 7, para além da descrição biológica, diz respeito às questões de saúde pública, muito presente no capítulo que se destina às infecções sexualmente transmissíveis (IST), assunto recorrente e importante de ser trabalhado nos materiais didáticos. Nesta direção, pode-se dizer que os livros seguem uma tradição de educação sexual, no Brasil, que iniciou-se voltada para estas questões no século XX, após a aprovação de um programa federal (Sfair, Bittar e Lopes, 2015). Além disso, de acordo com os dados de Caldas et al (2022), a maior incidência de ISTs se encontra em jovens de 14 a 29 anos, período que perpassa a educação básica, a qual deveria ser seguida por um ensino voltado ao compartilhamento de informações, uma vez que “a informação nesta área deve ser a mais exata e **completa possível**, de forma que o indivíduo possa ter consciência dos riscos aos quais se expõe e que podem também afetar terceiros na sua prática sexual” (Caldas et al p. 5, grifos meus)

No livro em questão, os conteúdos voltados à saúde sexual estavam presentes de forma concisa, sendo uma fonte de consulta importante para os educadores trabalharem métodos contraceptivos, características de cada infecção, importância do exame preventivo, testagem gratuita e distribuição de tratamento contra HIV pelo Sistema Único de Saúde (SUS), entre outros. No entanto, a generalização também pode acarretar na inviabilização de determinados tipos de corpos, pois, no texto do capítulo voltado a ISTs, no que tange aos métodos de barreira, por exemplo, a ausência da ideia de diversidades sexuais, contando com o reforço de um discurso heteronormativo, sustentado pela ideia de “reprodução”, é um aspecto digno de nota.

A descrição dos métodos contraceptivos, por exemplo, não considera formas de proteção para corpos diversos, focando-se na camisinha masculina e feminina ao longo da relação heterossexual de penetração, deixando de fora, portanto, o uso de camisinha entre duas pessoas com vulvas, por exemplo. Esta delimitação no uso entra em contradição com um objetivo descrito no livro, qual seja, de

*“Fornecer informações para que os estudantes **possam viver a sexualidade** de maneira prazerosa, responsável e sem colocar em risco a saúde, **com respeito à diversidade** e contra a violência e a discriminação.”* (Livro 7, p. 97, grifos meus)

Além das informações apresentadas no Manual do Professor, o livro oferece sugestões de materiais complementares que podem ser úteis no planejamento de aulas e discussões entre professores e estudantes, funcionando como um recurso hipertextual. Para aprofundar esta proposta, foram cuidadosamente analisados alguns dos materiais recomendados.

Dentre os Websites, blogs e indicações de livro sugeridas, foram encontradas várias publicações que podem ser classificadas como pertencentes à abordagem biológico-higienista. Destaca-se, por exemplo, os hiperlinks voltados ao assunto da gravidez na adolescência e ao pré-natal, que contribuem para o conhecimento de direitos existentes durante este processo, para muitos e muitas, solitário.

No material complementar intitulado “Importância do Pré-Natal” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016) são apresentadas as consequências positivas de realizar este procedimento, ressaltando a saúde da mãe e do bebê. Neste caso, é evidente a

importância da biologia em informar os estudantes sobre questões de saúde pública, de forma a trazer, pelo conhecimento, maior liberdade de escolha e bem estar. Para além destas informações, há ,também, um destaque para os direitos da gestante no Sistema de Saúde, tal como demonstrado abaixo:

“Deverão ser fornecidos pelo serviço de saúde:

- o cartão da gestante com a identificação preenchida e orientação sobre o mesmo;*
- o calendário de vacinas e suas orientações;*
- a solicitação de exames de rotina;*
- as orientações sobre a sua participação nas atividades educativas – reuniões em grupo e visitas domiciliares;*
- o agendamento de consulta médica para pesquisa de fatores de risco”*
(MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016, grifos meus)

Há também a indicação de um livro de nome “Gravidez na Adolescência no Brasil – Vozes de Meninas e de Especialistas” (UNICEF, Unfpa, 2017), que se dedica a

*“[...] uma reflexão sobre possíveis caminhos para **aprimorar políticas públicas, programas e serviços que garantam os direitos sexuais e reprodutivos de adolescentes brasileiros(as)**”* (UNICEF, 2017, grifos meus)

Indicações como a deste livro são importantes na preparação de professores e professoras para trabalharem com a gravidez na adolescência, tema considerado como um dos objetivos do livro 7. Considerando-se que 1 a cada 7 bebês brasileiros são filhos de adolescentes (Brasil, 2023), e que esta situação influencia intensamente a vida de jovens estudantes, o debate sobre os diversos fatores envolvidos na alta propensão à gravidez precoce torna-se estratégico para combater um problema de âmbito nacional.

Neste sentido, a forma de se trabalhar as temáticas ligadas a sexos, gêneros e sexualidades, focada na abordagem biológico-higienista, é muitas vezes compreendida como uma ferramenta importante no debate sobre infecções, formas de prevenção, direitos básicos relacionados à gestação, bem como conhecimento da anatomia humana. A manutenção desta abordagem como a mais comumente

presente no livro, pode estar relacionada - tal como já se discutiu - à própria história da educação sexual no Brasil. Cabe também destacar, neste contexto, que a própria BNCC, documento base para o PNL, desvia o enfoque de assuntos relacionados às questões de gênero e outras formas de identidade, uma vez que elas não aparecem ao longo do documento. Assim, pode-se observar um silenciamento dos debates acerca do conceito e da construção sócio-histórica desses sujeitos, naturalizando binarismos que deveriam ser problematizados em favor de uma educação que inclua a diversidade. Isso passaria, por exemplo, por assumir uma postura crítica acerca de binarismos de sexo e gênero nos textos, além de questionar o padrão cis heteronormativo que predomina nos materiais de forma a trazer a diversidade de identidades sexuais como parte integrante do assunto e da “normalidade”.

7.2 O NOVO: “preconceito se trata com educação”

O livro 7 se caracteriza, majoritariamente, por uma visão mais biologicista dos corpos humanos, abordagem mais usual nos debates sobre questões de saúde. Como um produto cultural (Macedo, 2004), que pretende operar no registro da objetividade, o livro didático, ao trazer a reprodução como objetivo principal do ensino acerca dos sistemas genitais, pode atuar reforçando a lógica de sexo-gênero-sexualidade. Como uma alternativa, ainda que tímida, de romper com esta lógica, o material também atua em torno do debate sobre identidades LGBTQIA+, da presença de mulheres na ciência e das múltiplas dimensões da sexualidade, conforme presente logo na apresentação dos objetivos (que estão em consonância com a BNCC, em sua habilidade EF08CI11) do capítulo:

*“Refletir sobre a **diversidade de formações familiares**, debater a respeito da participação das **mulheres na ciência**, Distinguir as **múltiplas dimensões da sexualidade humana**” (Livro 7, p. 84, grifos meus),*

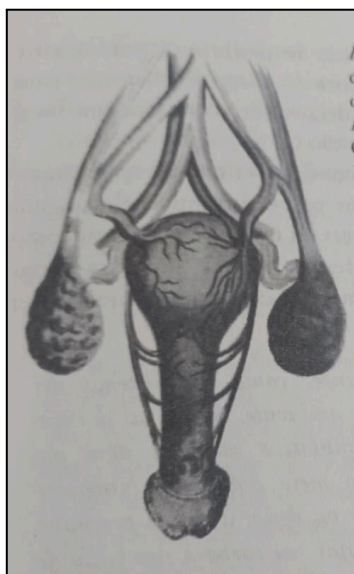
Conforme demonstrado anteriormente, o livro trabalha, no ordenamento de seus capítulos e em algumas descrições, com as relações sexuais como diretamente atreladas à reprodução. No entanto, é possível identificar trechos em que percebe-se uma visão mais ampla acerca do corpo, como é observável, por

exemplo, ao destacar que a produção de gametas (masculinos e femininos) é ‘apenas’ uma das capacidades dos órgãos reprodutores - aspecto diferente do observado nos demais livros didáticos anteriormente avaliados.

Segundo entendo, tal abordagem dialoga com as categorias de educação sexual anteriormente apresentadas a partir de Furlani (2016), como relativas aos Direitos Humanos, Direitos Sexuais e *Queer*, tendo o potencial de contribuir para a sala de aula tornar-se um local mais acolhedor para as diferentes identidades. Seguindo tal abordagem, também convém destacar que, ao referir-se ao sistema genital feminino, o texto deu enfoque ao clitóris, reforçando seu papel na excitação feminina e no orgasmo. A nomeação da estrutura, bem como sua associação ao orgasmo - um assunto ainda considerado como um tabu a ser comentado -, demonstra um breve deslocamento da relação entre órgãos genitais e reprodução. Tal deslocamento possibilita outros debates sobre as diversas formas de relações sexuais e usos do corpo, inserindo-os também no rol das diferentes possibilidades de viver a sexualidade.

No entanto, ao mesmo tempo em que permite debates neste sentido, a descrição do clitóris nas “orientações pedagógicas” é fortemente relacionada ao pênis. Resgatando a ideia de Emily Martin (2006), nas imagens de George Bartisch (1575), os órgãos genitais masculinos eram tidos como referência para a idealização da forma como os órgãos genitais femininos seriam internamente, tal como podemos observar na imagem a seguir:

Imagem-6: Representação de Georg Bartisch de órgãos reprodutores femininos.



Fonte: MARTIN, Emily. **A mulher no corpo: uma análise cultural da reprodução**. Rio de Janeiro: Garamond universitária, 2006. p. 69

Tal similaridade no âmbito da ilustração, mesmo que separada por séculos, parece ser retomada no livro 7 quando o texto refere, em suas orientações didáticas e como forma de “facilitar” o entendimento, que::

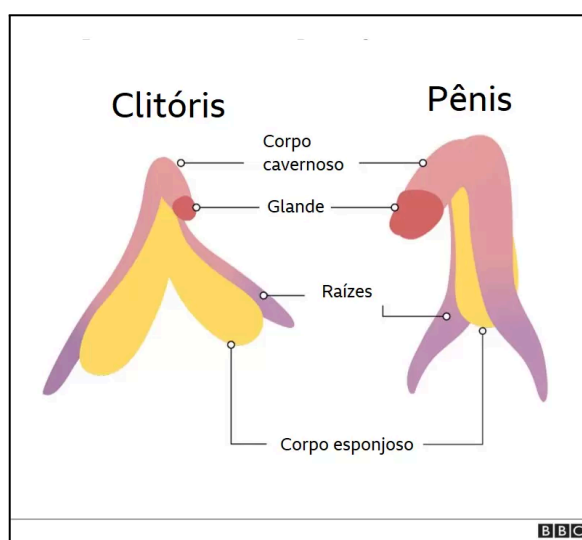
*“Se julgar interessante, comente que o **clitóris** é uma estrutura homóloga ao **pênis**, ou seja, tem a mesma origem embrionária e estruturas internas” (Livro 7, p. 95)*

*“A parte externa do clitóris corresponde à **glande**” (Livro 7, p. 95)*

Esta mesma abordagem está presente no material complementar, tal como demonstrado no trecho e imagem - 6 abaixo, denominado “Como realmente é o clitóris - e suas semelhanças com o pênis” (BBC, 2021), em que a partir do próprio nome da reportagem já é possível observar qual será o ponto de comparação.

*“Como realmente é o clitóris - e suas **semelhanças com o pênis**” (BBC, 2021)*

Imagem-7: Comparação entre clitóris e pênis.



Fonte: PLITT, 2021, BBC

No texto em questão, há um reforço sobre a ausência de pesquisas acerca da estrutura, cuja descrição anatômica completa deu-se apenas em 2005, pela urologista australiana Helen O'Connell. Ciente da história de sua descrição anatômica, é possível imaginar que professores e professoras possam também trabalhar com a noção histórica e cultural da ciência, destacando as assimetrias entre a anatomia e fisiologia entre os corpos masculinos e femininos. Como refere o texto da BBC, para além da dimensão estritamente biológica que conecta as origens embriológicas de pênis e clitóris, o desconhecimento acerca desta “estrutura” do corpo feminino é efeito, “em parte do machismo, patriarcado e à desvalorização do prazer feminino”. A partir de textos complementares como este, torna-se mais fácil a visualização da construção histórica da ciência, possibilitando que e os professores e as professoras possam usar este artigo e outros correlatos para trabalhar questões mais amplas de sexualidade nos espaços de sala de aula

Outro ponto a ser destacado na reportagem da BBC é a associação direta entre sexo e cromossomos sexuais, indicando-se que a presença do XY irá formar os órgãos masculinos pela liberação da testosterona, enquanto sua “ausência” em cromossomos XX levará ao sistema feminino. Mesmo em um momento no qual o “normal” poderia ser construído voltado ao corpo feminino, cujo hormônio não é necessário para ser formado, o enfoque volta-se ao corpo maculino, ressaltando o outro como “a falta desse hormônio”. A lógica comparativa que culmina no corpo feminino como caracterizado pela “falta” de algum atributo também pode estar associada à “falta de calor vital” descrita por Laqueur (2001), ao referir-se ao paradigma do corpo único.

No entanto, rompendo-se com a lógica descrita, observa-se na matéria da BBC em análise uma narrativa que torce a ideia de ausência (de um estrutura externa como o pênis) ou de presença (de uma estrutura invisibilizada como o clitóris), pois protagoniza o clitóris como “regra” em comparação ao pênis, conforme podemos observar no trecho abaixo:

*“Alguns se referem ao clitóris como um **pênis interno**, mas outros dirão que o **pênis é apenas um clitóris externo**. É assim que gosto de explicar para mim mesma”, diz Laurie Mintz, psicóloga e terapeuta sexual” (BBC, 2021)*

Esta visão vai ao encontro da abordagem do livro 7 e permite uma prática que procura questionar a linguagem e suas consequências na descrição científica dos corpos.

Retomando a discussão acerca da relação sexo-cromossomos, é possível avaliá-la para além do debate binário de sexo. Neste discurso, pode-se observar um deslocamento dos corpos que não acompanham este padrão cromossômico como “órgãos sexuais **atípicos**”, deslocando-os à anormalidade. Posição esta que pode atuar no reforço de preconceitos, que, por vezes, classificam corpos e demais identidades como “desviantes”, conforme Berenice Bento (2017), “os novos porta-vozes do determinismo biológico dos gêneros definem que, agora, não são mais cromossomos que definem nossas supostas identidades de gênero, mas as estruturas neurais. E, se você não se encaixa, **possivelmente encontrará alguma categoria diagnóstica** [...]” (p. 240, grifos meus)

Neste sentido, observa-se a presença de padrões binários de sexo, reforçados por argumentos biológicos, que acabam tendo como consequência o deslocamento do “outro” (tais como pessoas interssexuais) a um caráter de exceção. Tais padrões atuam como um obstáculo na luta por dignidade, liberdade, bem como nas lutas das comunidades contra a estigmatização das identidades interssexuais.

Outro enfoque positivo trazido, no material da BBC é o reforço do ato sexual para além da penetração, que, mesmo não extrapolando o binarismo heterossexual, e reforçando o sexo feminino como sinônimo de gênero, pode ser pertinente para a realização de debates em sala de aula, conforme presente nos excertos abaixo:

*"Chamamos tudo o que acontece antes da penetração na relação sexual de **"preliminares"**, como se fossem algo secundário de um evento principal", afirma Mintz. "Sendo que é essa estimulação que em geral têm maior probabilidade de levar a **maioria das mulheres ao orgasmo.**" (BBC, 2021, grifos me)*

Retornando para o livro em si, tal abordagem também foi encontrada como forma de indicar a reprodução como um dos fins do ato sexual, conforme trecho abaixo:

*"o ato sexual entre duas pessoas de sexos biológicos diferentes **pode resultar na reprodução**" (Livro 7, p. 96, grifos meus)*

Seguindo a análise, diferentemente do resultado encontrado no trabalho de Silva (2019), no livro 7, foi possível encontrar com certa frequência assuntos voltados à luta das mulheres e debates que permitam a desconstrução das ideias sobre gêneros (mesmo que limitado a homem e mulher). Nas Orientações didáticas há indicações, por exemplo, para que os professores e as professoras estimulem conversas sobre os papéis atribuídos a homens e mulheres, bem como a diferença na busca pela igualdade de direitos em distintos lugares do mundo. Complementarmente a este assunto, há um breve informe sobre a Revolução Sexual, que, conforme descrito, “*contribuiu para uma **revisão do papel da mulher***”, trazendo aos professores informações sobre tal revolução, juntamente a elementos que permitam que o tema seja discutido em aula. Neste sentido, é possível planejar momentos de pesquisas sobre luta por direitos em sala de aula, além de assumir uma abordagem focada na desconstrução da ideia de gênero como exclusivamente biológica.

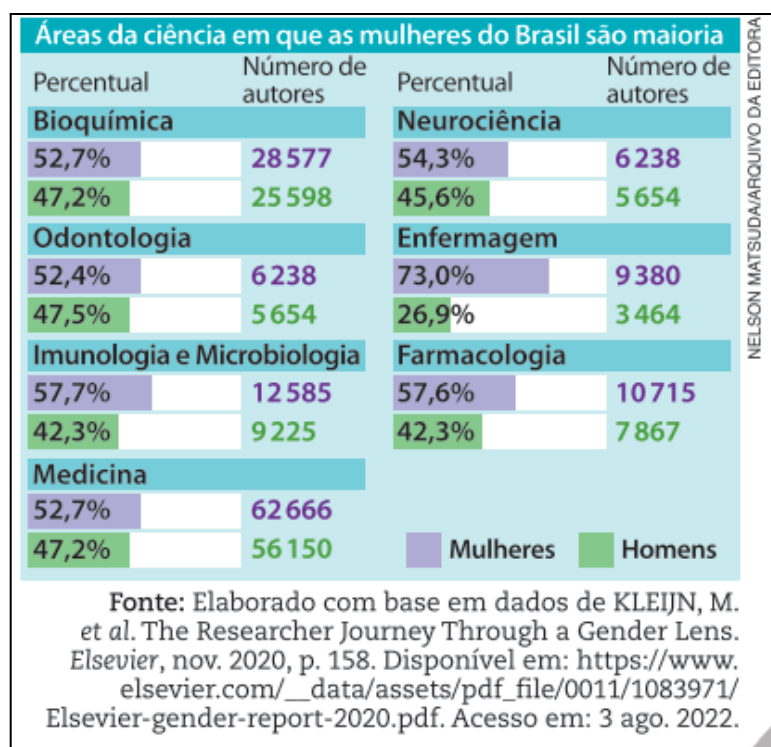
Outro assunto trazido pelo livro é a *participação de mulheres na ciência*, mesmo que em um quadro secundário, denominado “Pensar Ciência”. O texto acerca de tal assunto problematiza, além do crescimento no número de mulheres em diversas áreas, como demonstra na imagem-8, as poucas bolsas de pesquisa concedidas a mulheres em idade de maternidade (entre 30 e 39 anos). Este assunto abre espaço para uma conversa sobre a divisão de tarefas entre os gêneros, bem como acerca da forma como a academia lida com o período de gravidez, uma vez que, conforme Carpes, Staniscuaski, Oliveira e Soletti (2022)

A jornada de trabalho acadêmico-científico, frequentemente, **ultrapassa o tempo de trabalho regular**, demandando horas extras para escrita e revisão de artigos, leituras e estudos, orientação de estudantes etc. – horas que, muitas vezes, não estão disponíveis na rotina das mulheres que conciliam **esse trabalho com o cuidado da casa e dos filhos** (p. 1).

É importante debater este tema, que pode atuar como uma ponte entre conteúdos mais aprofundados sobre os direitos humanos e sexuais, uma vez que faz parte da busca das mulheres (e que poderia se expandir para pessoas que engravidam) por reconhecimento e equidade de condições de pesquisa e trabalho. Porém, o tema não se localiza entre os assuntos considerados “centrais” pelos

livros, estando localizado nos quadros informativos, muitas vezes, complementares aos textos.

Imagem-8: Demonstração das áreas de ciência em que as mulheres do Brasil são a maioria.



Fonte: BROCKELMANN, Rita Helena. Araribá Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2022

Focalizando, agora, nos capítulos que apresentam as Infecções Sexualmente Transmissíveis, pode-se, mais uma vez, enfatizar a abordagem majoritariamente biológico-higienista, conforme já ressaltado no tópico anterior. Neste sentido, caracteriza-se infecções, formas de contágio e de prevenção sem que se “qualifique” os gêneros, como se os corpos (referidos como “organismos” e “pessoas”) fossem igualmente afetados pelas ISTs. Em seguida, mais uma vez, no capítulo que concerne ao estudo do ciclo menstrual e da fecundação, há a preponderância de um enfoque majoritariamente biológico-higienista, conforme informado na seção “Orientações pedagógicas” ao trabalhar-se ISTs:

*“Assim como nas demais partes do corpo, a saúde do **sistema genital deve ser motivo de atenção e cuidado permanente**. Secreções, aparecimento de manchas, regiões avermelhadas, produção de pus, ardência, coceiras e características*

*anormais não devem ser negligenciadas, assim como dor ou desconforto durante o ato sexual devem ser **avaliados por um médico.***” [Livro 7, p. 99]

Neste trecho há uma visão geral de corpos que precisam de atenção e consultas médicas, caso necessárias, posicionando a saúde como um aspecto mais amplo e cuja importância diz respeito a todos os sexos e gêneros, sem distinção. Esta abordagem é diferente, por exemplo, das observadas nos livros 9, 10, 11 e 12, também considerados na análise mais ampla deste trabalho, e que reforçaram as consultas ginecológicas frente às urológicas (se, aqui, considerarmos que a urologia atende precipuamente homens).

No que tange à menstruação, um quadro, denominado “Saiba mais”, apresentou-a brevemente desde uma perspectiva social. Convém destacar que, dentre todos os livros analisados, a saúde menstrual foi contemplada apenas em 3 dos 12 livros analisados (livros 3, 7 e 10), todos eles destacando o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual, criado em 2022 no Brasil. Creio que tal abordagem é de suma importância para o debate sobre a invisibilidade do corpo feminino ao longo do tempo, bem como para a problematização acerca da desconsideração com a distribuição de absorventes de forma gratuita (pobreza/dignidade menstrual). Assim, ao mesmo tempo em que este trecho reforça o corpo de mulheres como o único que menstrua, também abrange outras articulações para além do gênero, tais como classe social e luta feminina por direitos, fugindo, portanto, de uma abordagem do sexo como servindo de embasamento para a construção dos papéis de gênero.

Transgredindo o binarismo de gênero, relevante ao reforçar lutas femininas e estruturas de poder existentes na relação *homem/mulher*, o livro 7, traz assuntos voltados à composição da família brasileira e à sexualidade humana apresentados em quadros localizados após os exercícios do último capítulo, Os parágrafos a seguir se debruçaram sobre esta análise.

No quadro “*Famílias brasileiras*” o livro apresenta dados do IBGE (2010) sobre as diversas composições de famílias no país e recomenda que o assunto seja trabalhado de forma interdisciplinar. Esta abordagem reforça a complexidade de relações de afeto compositoras de famílias, assumindo não ser apenas área de estudo da biologia. Com isso, pode-se considerar que há uma ruptura parcial com o determinismo biológico (baseado em explicações acerca da sobrevivência e defesa

da prole, no sentido de garantir a perpetuação dos genes), problematizando estruturas além da heteronormatividade e do enfoque na presença de filhos.

O censo de 2010 também é apresentado no livro como “o *primeiro a contar com estimativas sobre famílias homoafetivas*”, reforçando que 60 mil famílias estavam, até aquela data, fora da contagem e, portanto, invisíveis às políticas públicas. Este assunto põe em pauta a importância da visibilização da comunidade LGBTQIA+, cujos dados são precários, para a inclusão em programas governamentais e para o mapeamento de situações de violência e exclusão social. Este infográfico também apresenta relações entre gêneros *homem/mulher* com aquilo que poder-se-ia denominar de “papéis alternados”, no qual o homem cozinha e a mulher faz atividades de manutenção da casa, tal como pintar a parede (ilustração apresentada na Imagem-9). Mesmo que mais caricaturais, tais representações permitem o debate ampliado proposto nas Orientações pedagógicas, acerca das atividades frequentemente associadas a cada gênero no ambiente doméstico de cada estudante, um assunto já presente em outros momentos do próprio livro.

As imagens, em diálogo com o texto, representam famílias de diversas composições, mesmo que a metade siga sendo formada por casais heterossexuais (5 imagens das 10 presentes). Neste sentido, pode-se dizer que há um relativo avanço em relação à pesquisa de Vianna, 2008, segundo a qual:

“O perfil de família comumente apresentado **desconsidera organizações familiares hoje bastante frequentes**, como as famílias uniparentais, as famílias homoafetivas, as de múltiplas gerações ou graus de parentesco e qualquer outra organização familiar que não reproduza a família nuclear heterossexual composta por filhos, mãe/esposa cuidadora e pai/marido provedor” (Vianna, 2008, p 351, grifos meus).

Isso porque o livro também trabalha com famílias que fogem ao padrão heterossexual com filhos. Este contexto pode trazer um maior respeito às diferenças, afastando, mesmo que apenas neste quadro, o determinismo biológico trazido pela reprodução, ao mesmo tempo em que enfatiza a importância do afeto e do cuidado como guias para diminuir a solidão (Bento, 2017).

Imagem-9: Infográfico “Famílias Brasileiras”, com o recorte sobre os papéis alterados de gênero.

O Censo de 2010 foi o primeiro a permitir estimativas sobre a homoafetividade nos lares brasileiros. O IBGE contou 60 mil famílias que declararam ter como responsáveis cônjuges do mesmo sexo, sendo 26,5 mil casais de homens e 33,5 mil casais de mulheres. Os próprios pesquisadores, porém, consideram que esses números são inferiores à realidade.

Casal com filhos -0,7%
Um casal e seus filhos, biológicos ou não, são o arranjo familiar mais comum no Brasil. Essa formação foi encontrada em 43% das famílias.

Desde 2008, pais separados podem compartilhar a guarda dos filhos, dividindo as responsabilidades pela sua criação e educação. Esse cenário é cada vez mais comum, mas o Censo de 2010 ainda não foi capaz de prever o número de crianças e adolescentes com dois lares.

Pai ou mãe com filhos +0,0%
Em 7 milhões de lares, os filhos vivem com um dos pais. Em quase 90% dos casos, a mulher fica com a guarda das crianças. Mesmo que o cuidado independa do sexo, a legislação prioriza a mãe na criação dos filhos.

(Coraz-fantasia.)

Fontes: IBGE, Censo demográfico 2010: características da população e dos domicílios. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd_2010_familias_domicilios_amostra.pdf; IBGE, Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2022.

111

Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2022

Na sequência a este assunto, é apresentado um quadro de nome “*Atitudes para a vida*”, voltado à Sexualidade humana, deslocado ao final do material, como um assunto acessório, como exceção. Esta disposição, também visualizada no tratamento de assuntos anteriores, pode atuar reforçando a heterossexualidade como regra e posicionar os sujeitos que, de alguma forma, descontinuem a sequência (sexo-gênero-sexualidade) como “minorias” (Louro, 2021). Este recorte, ao mesmo tempo em que traz visibilidade aos sujeitos, também reforça a posição “desviante” deles e, conforme descrito por Louro (2021), “paradoxalmente, esses sujeitos ‘marginalizados’ continuam necessários, pois servem para **circunscrever os contornos daqueles que são normais** e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam” (p. 61, grifos meus).

Partindo-se da noção de que o discurso é um dispositivo importante no entendimento e na construção da perspectiva (Silva, 2001) de sexualidade existente no livro é que se procedeu a uma análise dos textos, das imagens e das orientações pedagógicas aos professores. Nesta direção, Inicialmente, é bastante visível o conceito de sexualidade, tal como compreendido pela Organização Mundial da Saúde, reforçando sua constituição multifacetada, envolvendo não só aspectos biológicos, mas também psicológicos, sociais e culturais. Tal conceito dialoga com aquele presente na BNCC e está presente também nos demais livros analisados neste estudo.

Para além do uso mais corrente deste conceito, foi observado um maior detalhamento na apresentação da diversidade de sexos, gêneros e sexualidades neste livro 7, sendo o único momento em que se abrange e nomeia a diversidade sexual neste material - situação pouco frequente nos demais livros analisados. Neste cenário, o livro traz um infográfico com a pretensão de descrever brevemente as identidades sexuais, tais como a Identidade de gênero, a orientação afetiva/sexual, o sexo biológico e a expressão de gênero, conforme demonstrado na Imagem-10.

Imagem-10: Infográfico sobre identidades sexuais.



Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1 edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. p. 114

A imagem-9 ao apresentar barras de fluxo, indicam as identidades como um espectro, indo ao encontro da proposição de Butler sobre as sexualidades fluidas e trazendo estas temáticas para debate no espaço escolar.

Os sexos biológicos aparecem, na imagem acima, com as nomenclaturas de “Fêmea”, “Macho” e “Intersexual”, bem como apresentando uma barra de fluxo entre elas, reforçando que as estruturas corporais podem indicar determinados sexos e que os mesmos não são sinônimo de gêneros. Esta distinção é importante no entendimento e no reconhecimento dos estudantes acerca de suas identidades, no entanto, dada sua importância, poderia ser apresentada desde o início do material. O que se observa, é apenas um adendo do livro em Orientações didáticas, justificando o uso dos termos menino/menina e homem/mulher como sinônimos de sexo biológico, conforme já trabalhado anteriormente.

Por mais que o infográfico apresente a sexualidade de forma resumida, ele pode ser considerado como um avanço na abordagem da temática, uma vez que dá visibilidade a existências diversas, o que, se levado à sala de aula, pode permitir um maior acolhimento dos diversos sujeitos, bem como uma forma de respeito consigo e com o outro. Tal abordagem não foi encontrada em trabalhos anteriores, tais como o de Silva (2019), em que os temas ligados à identidade de gênero e à orientação

sexual não foram debatidos em 9 dos 13 livros analisados. Ademais, referindo-se às possíveis limitações na representação, as mesmas são reconhecidas pelo material, ao acrescentar que

*“A sexualidade humana é **muito complexa** e apresenta diversas facetas **além das apresentadas** neste esquema. Muitas pessoas podem não se reconhecer em nenhuma delas e, à medida que o conhecimento avança, outras **classificações são criadas**” (Livro 7, pag. 114)*

No campo Orientações didáticas é curioso observar a forma como o trabalho com o assunto em questão é apresentado. Há um reforço no sentido de considerar o respeito com os colegas e a procura por informações a fim de romper com possíveis preconceitos, sempre focando no debate crítico sobre a discriminação. Assim, o material considera crucial a ênfase na diversidade, conforme a habilidade EF08C111 e a competência específica 5⁸. Este tipo de abordagem pode contribuir com as pautas mobilizadas pelos grupos LGBTQIA+, mesmo que sem maiores aprofundamentos na temática e seu deslocamento para quadros complementares aos demais textos do livro.

O enfoque no combate à discriminação também é bastante reforçado nos exercícios posteriores ao infográfico, nos quais há perguntas como as descritas abaixo e na imagem -11.

*“Algumas pessoas podem ser discriminadas por sua orientação afetiva e sexual ou ao seu gênero. Dê **exemplos de discriminação** e cite algumas de suas **consequências**.” [Livro 7, p. 115]*

*“Como as ofensas e a discriminação podem **afetar a vida e a saúde** de alguém?” [Livro 7, p. 115]*

⁸ Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). [BRASIL, 2018]

Imagem-11: Quadrinho e questão do livro



Araribá conecta ciências: 8º ano: manual do professor. Editora Moderna, 1ª edição, 2022. São Paulo: editora Moderna. p. 115

Estes questionamentos, quando apresentados como uma estratégia pedagógica de mobilizar as compreensões dos estudantes por meio de perguntas, mesmo que com suas limitações, atuam no sentido de combater preconceitos e violência contra a comunidade LGBTQIA+. Ainda, aliados à informação do infográfico, permitem que professores e professoras, bem como estudantes, sejam capazes de compreender a existência de diversas identidades, fomentando o respeito pelo conhecimento, conforme sugere o quadrinho apresentado na imagem-11.

Os livros dos professores, com a paginação em formato de um “U” (com orientações nas margens e o facsímile do livro do estudante ao centro), conforme já explicado na metodologia deste trabalho, possuem algumas indicações de materiais complementares, os quais alguns (relacionados a abordagem *queer*) serão ressaltados a seguir.

Uma indicação selecionada para a análise foi a matéria intitulada de “*Como trabalhar a igualdade de gênero na escola: especialista elenca atitudes que escolas e professores podem adotar para combater o machismo*” (Paiva, Carta Capital, 2017). Neste material constam algumas formas de busca pela igualdade de gênero

no âmbito da relação *homem/mulher*, e, algumas das indicações estão de acordo com o que já é trazido pelo livro 7 e que, dependendo da forma em que for trabalhada pelos educadores para a sala de aula, pode atingir o objetivo proposto. Dentre elas, destaca-se “*Desigualdade de gênero deve pautar a aula*”, abordagem que aparece ao longo do livro nas Orientações didáticas, ressaltando a existência de papéis de gênero e as diferenças na distribuição de cursos superiores e divisão de tarefas, debate que pode permitir a problematização sobre as relações de poder existentes e as formas de ensiná-las. Isso porque, conforme Louro (2021), “essas normas precisam ser constantemente **citadas, reconhecidas em sua autoridade**, para que possam **exercer seus efeitos**” (p. 41, grifos meus).

Outro material complementar analisado foi o site “*Vivendo a adolescência*”, criado pela ONG Reprolatina.⁹ Trata-se de um material de consulta no (denominado “Entrando na rede”) sobre sexualidade e saúde destinado aos estudantes. O *website* possui diversas informações sobre HIV, projetos voltados à saúde sexual e reprodutiva, perguntas e respostas sobre anticoncepção, bem como o contexto histórico de luta por estes direitos, se aprofundando em diversos assuntos e atuando como um *hiperlink* para novas referências específicas.

Na página inicial do site, há um campo denominado “*Tira-grilo*”, que consistia em um fórum aberto para perguntas sobre diversas temáticas que seriam respondidas pela equipe da ONG (tais como gênero, orientação sexual, doenças, entre outros). Tal funcionalidade foi desativada em 30 de julho de 2015, mas os questionamentos respondidos foram diversos, o que por si só reforça a importância de um espaço aberto no contexto educativo para tais debates. Nesta página do site em questão, é possível acessar muitas perguntas interessantes, tal como a que segue na Imagem-12.

Imagem-12: Pergunta referente à orientação sexual

⁹ Pode ser consultado em <https://reprolatina.org.br/>

05/01/2015 | DIVERSIDADE SEXUAL/Orientação Sexual

"olá desejo a toda a Equipe um feliz 2015 !! Sou menina e tenho 15 anos . A pouco tempo eu senti atração por uma menina (e também descobri que a menina é lésbica) , isso é normal sentir atração por uma pessoa do mesmo sexo mesmo tendo namorado?"

Sentir atração por pessoas do mesmo sexo é normal. Na adolescência, antes de você definir a sua orientação sexual você pode ter atração por pessoas do seu sexo ou do sexo oposto. A tração por pessoas do mesmo sexo pode persistir, mas você também tendo atração por pessoas do sexo oposto, em cujo caso você terá uma orientação sexual bissexual. Se você passar a sentir atração só por pessoas do mesmo sexo sua orientação sexual será homossexual e se sentira tração só por pessoas do sexo oposto sua orientação sexual será heterossexual.

Fonte: adolescencia.org.br

A pergunta supracitada pode demonstrar uma busca dos indivíduos pelo aval de “especialistas” a fim de trazer (ou não) a normalidade a uma dada orientação sexual, fruto da própria história da educação sexual no país. Isso se deve, em parte, à heterossexualidade compulsória, que é gradativamente fixada e mantida como regra, deslocando as demais identidades à “não normalidade”. A estratégia de apresentar perguntas para fomentar o debate é, tal como já se destacou, uma ferramenta pedagógica que desloca a centralidade da discussão para os interesses dos/as estudantes. Embora a análise das perguntas como uma ferramenta pedagógica pudesse se constituir em uma pesquisa própria, aprofundá-las não foi objetivo deste trabalho.

Voltado aos professores e às professoras, há a indicação do livro “*Debates contemporâneos sobre Educação para Sexualidade*” de Paula Regina Costa Ribeiro e Joanalira Corpes Magalhães, disponíveis gratuitamente online. O material se propõe a debater assuntos relevantes na esfera social, tais como políticas públicas, sexualidade e religião, violência de gênero e cultura do estupro, bem como pornografia de vingança. Assuntos estes que não estão presentes explicitamente ao longo do livro didático, mas que podem ser aprofundados pelos docentes por meio de tais materiais e trabalhados em sala de aula como forma de tentar romper a pretensa continuidade entre sexo-genero-sexualidade.

O avanço em relação aos recursos didáticos complementares e atualizados para a formação continuada de professores e professoras é importante para, por meio do conhecimento, trazer as temáticas para debate em sala de aula. No entanto, alguns materiais que também se fariam importantes, por tratarem de corpos trans e

sexualidade no contexto escolar, não foram localizados nos links indicados no livro¹⁰. O questionamento acerca do motivo da desativação destas seções nas páginas, com a rapidez entre seu acesso em 2022 e a consulta para este trabalho em 2023, permanece em aberto e deve estar relacionada com a realidade brasileira, em que a diversidade sexual é tratada com desdém.

Finalizando a análise dos materiais complementares, o filme francês de nome *Tomboy* (Sciamma, 2011) é também sugerido como um recurso que pode ser acionado pelos professores e professoras. O filme pode atuar como uma crítica final à sinonímia frequentemente atribuída a 'sexo-gênero' reforçada no livro, isso tanto para professores e professoras quanto como para os/as estudantes, além de trabalhar sobre as expectativas sociais que se tem do gênero, a partir do sexo biológico. Não há detalhamento ou sugestões de como coordenar a atividade, conforme imagem-13, o que seria importante para melhor apoiar os docentes na elaboração de dinâmicas, mas, mesmo com seus entraves, o filme é uma forma de debater a violência e opressão sofrida, bem como trazer visibilidade às pessoas transgênero dentro de um currículo voltado para a relação sexual como foco de estudo.

Imagem-13: Recorte do livro em que é indicado o filme “Tomboy”

Sugestão de recurso complementar

Filme

TOMBOY. Direção: Céline Sciamma. França: Pandora Filmes. 2011. (82 min).

O filme conta a história de Laure, uma menina de 10 anos que gosta de vestir roupas normalmente identificadas como masculinas e de usar cabelo curto e que passa a se apresentar a outras crianças como menino, sem que os pais saibam.

Ativa
Acesse

Fonte: BROCKELMANN, Rita Helena. *Araribá Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais*, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2022

Como pode ser observado, o livro 7 se caracteriza por apresentar assuntos voltados à comunidade LGBTQIA+, o que é um diferencial em relação aos demais livros analisados. No entanto, a localização destes assuntos permanece distante do conteúdo principal, ou seja, distante dos capítulos voltados ao sistema genital, ciclo

¹⁰ <https://futura.frm.org.br/a-escola-acolhe-estudantes-trans> e <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/19/4/abordagem-do-tema-sexualidade-no-ambiente-escola>

menstrual, reprodução e ISTs. Ficando, assim, relegado aos materiais complementares indicados aos professores e a quadros acessórios ao final do livro.

Este material contribui para uma educação sexual que não é limitada a questões reprodutivas e de saúde, ampliando os debates para que os/as estudantes possam entender seus corpos, seus direitos e vivam sua sexualidade com maior liberdade, autoconhecimento e menos preconceitos consigo e com o outro. Neste cenário, a apresentação e a problematização propostas pelo livro 7, mesmo que ainda tímida em relação às diferentes pautas levantadas pela comunidade LGBTQIA+, já é um caminho para a desnaturalização da sequência sexo-gênero-sexualidade.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros didáticos desempenham um papel fundamental na estruturação das aulas, especialmente ao considerarmos o contexto brasileiro. Ao integrar esse material à história da ciência, torna-se evidente que ambos são produtos culturais que devem ser compreendidos como tal, escapando da visão equivocada de verdade absoluta. Segundo uma dada vertente de compreensão, a ciência foi (e ainda é), escrita por um grupo dominante acerca dos grupos considerados “subordinados” - o que não é diferente acerca dos discursos sobre a sexualidade.

Em parte em razão disso, é que se torna importante reiterar o caráter transversal da educação sexual, trabalhando-a sob aspectos socioculturais que contribuam para questionar as abordagens essencialmente biológicas, que, ao se apresentarem com uma padrão naturalizado, reforçam preconceitos associados às demais identidades, tratadas como desviantes. A análise dos materiais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2024, destinados ao 8º ano do ensino fundamental na disciplina de ciências, revela uma persistente prevalência da abordagem biológico-higienista. Esses livros ainda perpetuam a concepção da reprodução como o objetivo central dos atos sexuais, reforçando a linearidade entre sexo, gênero e sexualidade, além do foco excessivo na caracterização dos órgãos genitais e na descrição de ISTs. Apesar dessa abordagem, o livro selecionado para esta pesquisa também faz tentativas de abordar a diversidade de identidades para além do padrão estabelecido, introduzindo a ideia de sexualidade (como uma dimensão fluída dos indivíduos) e as lutas femininas por igualdade de direito. Nesse sentido, o livro pode atuar como um facilitador, não constituindo apenas um obstáculo, *uma pedra no caminho*, para os educadores no trabalho com a educação sexual.

Adicionalmente, este estudo identificou informações que enriquecem os temas relacionados à diversidade sexual (LGBTQIA+) em sala de aula nos materiais complementares destinados aos professores. Essas fontes podem servir como contribuições valiosas para os educadores na elaboração de aulas que abordem tais questões, permitindo um ensino mais abrangente e que procure incluir todos os alunos. Apesar de não aprofundarem essas questões, esses materiais não as limitam às margens do conteúdo principal, alinhando-se com a pretensão da Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), que supostamente exige a inclusão da diversidade no currículo de ciências ('supostamente' porque a base é caracterizada por uma total ausência de discussões sobre tais temas, limitando-se "apenas" a dizer que se deve tratar das diversidades).

A análise mais detida de cada um dos livros recomendados pelo PNLD de 2024 representa uma perspectiva promissora para pesquisas futuras. Contudo (e a despeito dos tópicos de classificação e desclassificação de uma obra didática no âmbito do PNLD), alguns materiais apresentaram links inválidos, indicando o problema de se considerar materiais que tem uma vida curta na Internet. As possíveis causas para a inativação de alguns links, em um período tão curto de tempo, é uma das questões em aberto deste estudo, merecendo uma atenção específica futura.

Em relação às imagens selecionadas no livro 7 e aqui apresentadas, pode-se dizer que elas refletem abordagens predominantemente binárias e biológicas, reforçando a visão cis-heteronormativa do livro analisado. No entanto, é possível identificar uma representação mais diversificada de famílias, desviando-se do conceito "comum" apresentado pelo material, ainda que as imagens complementam a abordagem do texto escrito.

Outras questões não abordadas neste estudo, mas que constituem temas relevantes para análises futuras, incluem a abordagem *queer* brevemente introduzida pelos materiais. Seria essa uma tendência crescente nos livros educacionais? O maior enfoque nas lutas das mulheres por igualdade, localizado nos conteúdos "principais", seria um degrau indicando que os livros subsequentes poderão se inserir neste debate acerca dos direitos LGBTQIA+? Como esses tópicos são efetivamente abordados pelos educadores? As imagens observadas foram, majoritariamente de pessoas brancas - como raça/etnia está articulada, de maneira interseccional, com gênero e sexualidade nestes materiais? Essas perguntas, embora permaneçam em aberto, representam oportunidades para pesquisas subsequentes, ampliando a compreensão da implementação prática dos livros de 2024 na educação sexual em sala de aula.

O desenvolvimento deste trabalho contribuiu em minha formação como docente, uma vez que permitiu um viés crítico acerca dos materiais didáticos, verificando em um contexto social aspectos da biologia, de forma a pensar seu lugar na sala de aula. Além disso, foi possível perceber, mesmo que brevemente, a

ausência deste assunto na formação de professores e a importância de trabalhar-se com a sexo, gênero e sexualidade no âmbito da diversidade, como forma de visibilizar as identidades em sala de aula.

9. REFERÊNCIAS

ANSINELO-LUZ, Araci, DINIS, Nilson. **Educação sexual na perspectiva histórico-cultural**. Educar: Curitiba, p. 77-87, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/download/11378/7924>. Acesso em 12/08/2022, às 12:12

ARTUSO, Alysson Ramos, RAIMONDI, Angela Cristina, LAZZARINI, Luciane, BOBATO, Vilmarise. **#Sou+Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed.** São Paulo : Scipione, 2022.

BANDEIRA, Andreia, VELOZO, Emerson Luís. **Livro didático como artefato cultural: possibilidades e limites para as abordagens das relações de gênero e sexualidade no Ensino de Ciências**. Bauru: Ciênc. Educ., Bauru, v. 25, n. 4, p. 1019-1033, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/Lfc363CCpVpJ6VstzrtGBYz/?format=pdf>. Acesso em 01/11/2022 às 11:00

BARRETO, André Valente de Barros. **A luta encarnada: corpo, poder e resistência nas obras de Foucault e Reich**. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica)-Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/15622>. Acesso em: 01/07/2022, às 6:00

BASTOS, Felipe; ANDRADE, Marcelo. **“Ser mulher não tem a ver como dois cromossomos X”**: Impactos da perspectiva feminista de gênero no ensino de ciências. Revista Diversidade e Educação, Rio Grande, v. 4, n. 8, p. 56-64, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/6740>. Acesso em 05/08/2022, às 6:35

BENTO, Berenice, NUNES, Kenia Almeida, SILVA, Mikelly Gomes da. **Corpos marcados: a intersexualidade como (des) encaixes de gênero**. Cronos: Revista do programa de pós-graduação em ciências sociais da UFRN, Natal, v. 12, n. 2, p. 128-142, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/313>. Acesso em 30/08/2022, às 18:30

BENTO, Berenice. **Transviad@s: Gênero, sexualidade e direitos humanos**. Salvador: EDUFBA.

BRANCALEONI, Ana Paula Leivar, SILVA, Caio Samuel Franciscati, OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. **Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (Des)caracterizações**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 1538-1555, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12051>. Acesso em 02/08/2022, às 20:00

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dados estatísticos: PNLD 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>

BRASIL, Ministério da Educação. PNLD. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em 09/05/2022 às 11:13

BRASIL, Ministério da Educação. **Por hora, nascem 44 bebês de mães adolescentes no Brasil, segundo dados do SUS**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/comunicacao/noticias/por-hora-nascem-44-bebes-de-maes-adolescentes-no-brasil-segundo-dados-do-sus#:~:text=Um%20a%20cada%20sete%20beb%C3%AAs,se%20tornam%20m%C3%A3e%20no%20Brasil>. Acesso em 01/11/2023 às 14:00

BRASIL. **EDITAL DE CONVOCAÇÃO 01/2022 – CGPLI EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA O PROCESSO DE INSCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS, LITERÁRIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS DIGIT PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (2022)**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf>. Acesso em 01/05/2023, às 15:00.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/ciencias-da-natureza-e-suas-tecnologias-no-ensino-medio-competencias-especificas-e-habilidades>. Acesso em 01/07/2022, às 07:02

BROCKELMANN, Rita Helena. **Araribá Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed.** São Paulo: Moderna, 2022

BRUNS, Maria Alves de Toledo, ZERBINATTI, João Paulo. **Sexualidade e educação: Revisão sistemática da literatura científica nacional**. Travessias, v. 11, n. 1, p. 76-92, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8093306>. Acesso em 02/08/2022, às 19:10.

BUENO, Roberto, MACEDO, Thiago. **A Conquista Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8 ano. 1. ed.** São Paulo : FTD, 2022.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2022.

CABRAL, Paulo Sergio. 2016. **QUAL O CONCEITO DE GÊNERO NA PERSPECTIVA DOCENTE**. Trabalho de Conclusão do Curso (Especialização)-Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, Itajaí, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/51873>. Acesso em 03/08/2022, às 21:32

CALDAS, Barreto Maia Caldas, SOUZA, Júlia Janine Rodrigues de, BEZERRA, Victória de Oliveira, SILVA, Isabelle Couto da, WNDER, Wender Garcia Ramos da, SILVA, Maria Luciana Lara da, ABREU, Rayssa Santos de, MEDEIROS, Tainá Maria Neves, TAVARES, Lucas Pinto, MACHADO, Paulo Roberto Ferreira. **O risco de contrair ISTs frente à carência da educação sexual**. Global Academic Nursing

Journal, v. 3, 2022. <https://dx.doi.org/10.5935/2675-5602.202002>. Disponível em: <https://www.globalacademicnursing.com/index.php/globacadnurs/article/view/299/499>. Acesso em 10/09/2023 às 7:33.

CANTO, Eduardo Leite do, LEITE, Laura Celloto Canto, CANTO, Luiza Celloto. **Ciências naturais aprendendo com o cotidiano: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano**, 8. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

CARPES, Pâmela Billig Mello, STANISÇUASKI, Fernanda, OLIVEIRA, Leticia de, SOLETTI, Rossana C. **Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos**. Brasília: Revista do SUS, 2022. <https://doi.org/10.1590/S2237-96222022000200013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/c7TkCBBBsYtF7nhnsDmZ83n/?lang=pt>. Acesso em 15/11/2023 às 20:00.

CATANI, André, KILLNER, Gustavo Isaac, AGUILAR, João Batista. **Geração Alpha Ciências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano**. 4 ed. São Paulo: Edições SM, 2022.

CHAUÍ, M. **Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989

CITELI, Maria Teresa. **Fazendo diferenças: teorias sobre gênero, corpo e comportamento**. Revista Estudos Feministas, n. 9, v. 1, p. 131-145, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000100007>. Acesso em 23/07/2022, às 12:10

Em vídeo, Damares diz que 'nova era' começou: 'meninos vestem azul e meninas vestem rosa'. G1, Brasília, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damares-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>. Acesso em 31/11/2023 às 11:30.

FAUSTO-STERLING, Anne. **Gender/sex, sexual orientation, and identity are in the body: How did they get there?**. Journal of Sex Research, p. 529–555, 2019. <https://doi.org/10.1080/00224499.2019.1581883>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30875248/>. Acesso em 08/01/2024 às 20:10

FELIPE, Jane. **Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas**. Pro-Posições, v. 18, n. 2, 2007. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2425/53-dossie-felipej.pdf>. Acesso em 01/11/2023 às 17:00

FERNANDES, Érica Teles, COSTA, Letícia Rodrigues da, COUTO, Giullia Bianca Ferraciolli LOPES, Layne Katrycia Souza. **O PAPEL DA ENFERMAGEM NA EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS**. Tocantins: JNT Facit Business and Technology Journal, v. 11, n. 2, pag. 415-424, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/25585/22679/301999>. Acesso em 31/12/2023 às 7:00

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Revedo a história da educação sexual no Brasil:** ponto de partida para construção de um novo rumo. Nuances, v. IV, p. 123-133, 1998. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/84/96>. Acesso em: 11/09/2023 às 14:00

FIRMINO, Flávio Henrique, PORCHAT, Patrícia. **Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler:** apontamentos a partir de “problemas de gênero”. Araraquara: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, v. 19, p. 51–61, 2017. DOI: 10.30715/rbpe.v19.n1.2017.10819. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10819>. Acesso em 01/09/2022, às 20:00

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1:** A vontade de saber. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 10ª edição, 2020.

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, 1ª edição, 2016.

FURLANI, Jimena. **Mulheres só fazem amor com homens?** A Educação Sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. Pro-Posições, v. 19, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/P9NMmbhYXBVsGVBt6yjtBQH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04/07/2022 às 10:30

GEWINDSZNAJDER, Fernando, PACCA, Helena. **Teláris Essencial: Ciências:** Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Ática, 2022

GODOY, Leandro Pereira de, MELO, Wolney Candido de. **Ciências, vida & universo :** Ensino Fundamental Anos Finais , 1. ed. São Paulo : FTD, 2022

GUIZZO, B. S., Beck, D. Q., & Felipe, J. **Infâncias, gênero e sexualidade: articulações possíveis.** Canoas: Editora da ULBRA, pág. 17-27.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da "ideologia de gênero":** a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária anti gênero. Revista Psicologia Política, v. 18, n. 43, p. 449-502, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7427421>. Acesso em 05/08/2022 às 13:32

LAJOLO, Marisa. **Livro didático:** um (quase) manual de usuário. Brasília: Em aberto, n. 69. 1996. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368/2107>. Acesso em 05/08/2022 às 13:50

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo:** corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1ª edição, 2001

LIMA, Michael Augusto Souza de, SALDANHA, Ana Alayde Werba. **(In)visibilidade Lésbica na Saúde:** Análise de Fatores de Vulnerabilidade no Cuidado em Saúde Sexual de Lésbicas Psicologia. Paraíba: Ciência e Profissão, v. 40, p. 1-13, 2020. doi.org/10.1590/1982-3703003202845. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/vQxmpLZ86cRB7bMCKNWS94N/?lang=pt>. Acesso em 20/12/2023 às 18:00

LOURO, Guacira Lopes Louro. **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. São Belo Horizonte: Autêntica, 4 edição, 2022

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, escola e identidade**. Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 25, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em 13/08/2022 às 12:11

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. Belo Horizonte: Educação em Revista, n. 46, p. 201-218, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5mdHWDNFqgDFQyh5hj5RbPD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22/07/2022 às 7:32

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 16ª edição. Petrópolis: Vozes, 2014

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: Ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª edição, 2021

MACEDO, Elizabeth. **A imagem da Ciência**: folheando um livro didático. Campinas: Educação & Sociedade, v. 25, n. 86, p. 103-129, 2004. DOI: doi.org/10.1590/S0101-73302004000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ngxp4HwXpmpG7b87N7rmyFB/abstract/?lang=pt>. Acesso em 01/09/2022 às 16:33

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **O conceito de dispositivo em Foucault**: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos. Educação e Realidade, v. 29, n. 1, p. 199-213, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25426>. Acesso em 01/09/2022 às 17:03

MARTIN, Emily. **A mulher no corpo**: uma análise cultural da reprodução. Rio de Janeiro: Garamond universitária, 2006.

MEIRELLES, Rosane Moreira Silva de, LEITE, Vinicius Souza Magalhães. **Perspectivas curriculares sobre a temática gênero e sexualidade no ensino de ciências e biologia**: controvérsias no PCN e na BNCC? Rio de Janeiro: Revista Teias, v. 22, p. 29-48, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.61586. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/61586>. Acesso em 15/07/2022 às 12:11

MICHELAN, Vanessa, ANDRADE, Elisângela. **SuperAÇÃO! Ciências**: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2022

MOHR, Adriana, RAMOS, Mariana Brasil, TAVARES, Bruno. **Anne Fausto-Sterling e o espectro de sexo/gênero**: contribuições para a educação em ciências e biologia. Revista de Ensino de Biologia, vol. 14, n. 1, p. 410- 426, 2021. Disponível

em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/494/194>. Acesso em 12/09/2022 às 7:10

MORETTI, Renata. **Ciências uma nova visão**: Ensino Fundamental Anos Finais, 8o ano. 1. ed. São Paulo: Editora Índico, 2022

NARDI, Daniela Teves. **Jornadas : Novos caminhos** : Ciências. Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed. São Paulo : Saraiva Educação S.A., 2022

NEGREIROS, Flávia Rachel Nogueira de, FERREIRA, Breno de Oliveira, FREITAS, Danilo de Negreiros, PEDROSA, José Ivo dos Santos, NASCIMENTO, Elaine Ferreira do. **Saúde de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**: da Formação Médica à Atuação Profissional. Revista Brasileira de Educação Médica, p. 23-31, 2019. doi.org/10.1590/1981-52712015v43n1RB20180075. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/tfbkrZY79FzFFHCnHpcffCw/?lang=pt>. Acesso em 20/12/2023 às 17:20

Núcleo de estudos de gênero PAGU. Disponível em: <https://www.pagu.unicamp.br/pagu.html>. Acesso em 11/09/2023 às 6:20

OLIVEIRA, José Marcelo domingos, MOTT, Luiz. MOTT. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil** : relatório 2021. Editora Grupo Gay Bahia. Salvador. 1ª edição, 2022. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2022/02/mortes-violentas-de-lgbt-2021-versao-final.pdf>. Acesso em 01/07/2022 às 12:33

PAIVA, Thais. **Como trabalhar a igualdade de gênero na escola**. Carta Capital, 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/como-trabalhar-a-igualdade-de-genero-na-escola/>. Acesso em 10/11/2023 às 10:30

PEDREIRA, Ana Júlia Lemos Alves, FERREIRA, Bruno, MACHADO, Luisa Aguiar. **O tema sexualidade humana nos livros didáticos de Biologia mais distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático 2015**. Viçosa: Educação em Perspectiva, v. 11, n. 00, p. 1-17, 2020. DOI: 10.22294/eduperppgeufv.v11i00.8726. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/8726>. Acesso em 11/08/2022 às 12:15

PEREIRA, Ana Maria, PINTO, Carlos Eduardo, WALDHELM, Mônica, CARDOSO, Walmir Thomazi, FERNANDES, Sandro. **Amplitude Ciências**: Ensino Fundamental Anos Finais, 8 ano. 1 ed. São Paulo: Editora Brasil, 2022

PINHO, Maria José Souza, SOUZA, Ângela Maria Freire de Lima e. **Gênero em coleções de livros didáticos de biologia**. Revista Feminismos, v. 2, n.3, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30040>. Acesso em 01/02/2022 às 8:00

PLITT, Laura. **Como realmente é o clitóris - e suas semelhanças com o pênis**. BBC News Brasil. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-58496415>. Acesso em 20/12/2023 às 18:39

POMBO, Mariana Ferreira. **Estrutura ou dispositivo: como (re)pensar a diferença sexual hoje?** Florianópolis: Revista Estudos Feministas, v. 27, n. 2, 2019. DOI: 10.1590/1806-9584-2019v27n254194. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/ref/a/dJZyh7BmkqFtFLq4sPjCgLy/?lang=pt#:~:text=\(Re\)pensar%20a%20diferen%C3%A7a%20sexual%20como%20apenas%20um%20dispositivo%20dentre.sexual%20como%20estrutura%20\(imut%C3%A1vel\).](https://www.scielo.br/j/ref/a/dJZyh7BmkqFtFLq4sPjCgLy/?lang=pt#:~:text=(Re)pensar%20a%20diferen%C3%A7a%20sexual%20como%20apenas%20um%20dispositivo%20dentre.sexual%20como%20estrutura%20(imut%C3%A1vel).) Acesso em 06/08/2022 às 11:36

REIS, Martha. **Ciências : tecnologia, sociedade e ambiente : Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1. ed.** São Paulo : Editora AJS, 2022.

REMÍDIO, Rayssa de Cássia Almeida. **Problematizando o livro didático de biologia: corpo, gênero e sexualidade, 2020.** Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2020. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/28550>. Acesso em 11/09/2022 às 12:00

RIBEIRO, Paula Regina Costa, MAGALHÃES, Joanalira Corpes. **Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade.** Rio Grande: Editora Furg, 2017. Disponível em: https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates_contemporaneos_educacao_sexualidade.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 30/12/2023 às 11:00

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal, BUENO, Rita Cássia Pereira. **História da educação sexual no Brasil: Apontamentos para reflexão.** Araraquara: Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, v. 29, n. 1, p. 49-56, 2018. DOI: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v29i1.41>. Disponível em: https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/41/42. Acesso em 11/08/2022 16:00

ROHDEN, F. **Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher.** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, Antropologia & Saúde collection, 2 edição, 2001. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/8m665/pdf/rohden-9788575413999.pdf>. Acesso em: 01/10/2023 às 16:09

ROHDEN, Fabíola. **Ensaio bibliográfico: o corpo fazendo a diferença.** MANA, v. 4, n. 2, p. 127-141, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/SWjDchtpxJLQFp4CML3gDJs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 02/09/2022 às 12:19

ROSA, Marcelo D'Aquino. **O livro didático, o currículo e a atividade dos professores de Ciências do Ensino Fundamental.** Campinas: Revista Insignare Scientia, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/7664/5136>. Acesso em 01/07/2022 às 12:11

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies.** SAGE Publications Inc: London, 2001. p. 135-164

ROSSANI, Rosa Ester, SAIDEL, Rochelle G., CALIÓ, Sonia Alves. **Ensino e educação com igualdade de gênero na infância e na adolescência: guia prático**

para educadores e educadoras. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, 3 edição, 2022. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/970/884/3244>. Acesso em 01/01/2024 às 20:30

SANTOS, Ana Beatriz Azevedo de Souza, OLIVEIRA, Maria Fátima Alves de. **ANÁLISE SOBRE A TEMÁTICA CORPO HUMANO NO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO.** Revista prática docente: Confresa, vol. 6, 2021. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/1004/576>

SFAIR, Sara Caram; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. **Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais.** São Paulo: Saúde e Sociedade, v. 24, n. 2, p. 620-632, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902015000200018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/Bwt8JnymQL5zc9PHRrj6P4y/?lang=pt>. Acesso em 12/08/2022 às 09:09

SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. **Sexualidade, gênero e corpo no contexto de políticas de educação no Brasil.** Uberlândia: Suplemento Exedra, p. 26-45, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6499901.pdf>. Acesso em 20/08/2022 às 17:01

SILVA, Fabrício Aparecido Gomes da, MARTINS, Matheus Moura, SANTOS, Sandro Prado. **Sexualidades e gêneros e educação em biologia menor e cartografias de suas pequenas redes em livros didáticos –PNLD/2018.** Uberlândia: Revista Diversidade e Educação, v. 9, p.552 - 575, 2021. Doi: 10.14295/de.v9iEspecial.12626. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12626>. Acesso em 20/09/2022 às 16:33

SIMON, Gimena Andressa Venturini, SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da. **Educação sexual no ensino de biologia: uma análise e livro didático.** Passo Fundo: Revista Espaço Pedagógico, v. 30, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.13898>. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/>. Acesso em 10/12/2023, às 10:20

SOUZA, Carolina PIETROCOLA, Maurício, FAGIONATO, Sandra. **Conexões & Vivências: Ensino Fundamental Anos Finais, 8º ano, 1 ed.** São Paulo: Editora do Brasil, 2022

TOMBOY. Direção e roteiro de Céline Sciamma. 2012. França: Europa Filmes, 2012

TRAVAGLIA, Carolina Rosa, SILVA, Elenita Pinheiro Queiroz, CREPALDI, Thiago Augusto Arlindo Tomaz da Silva. **“Abram seus livros, o assunto da aula é controle hormonal e reprodução humana”:** Lições de corpos, sexualidades e gênero na escola. Maringá: Simpósio internacional de educação sexual: Feminismos, identidades de gênero e políticas públicas, 2015. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2015/595.pdf>. Acesso em 01/08/2022 às 13:30

TV Cultura Papo de Mãe. Qual a importância do pré-natal? Youtube, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=T8tg0zHN_D0. Acesso em 01/10/2023 às 11:00

VALIENTE C, SELLES, S. **Representação de corpos humanos em livros didáticos de Ciências**. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC, Florianópolis, SC, 2017.

DINIZ, Débora, LIONÇO, Tatiana. **Homofobia, Silêncio e Naturalização**: por uma narrativa da diversidade sexual. *Psicologia Política*, v. 8, p. 307-324, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v8n16/v8n16a09.pdf> Acesso em 25/08/2022, às 8:02

VÍCTORIA, Ceres, KNAUTH, Daniela, JR., Veriano Terto. **Apresentação**. *Horizontes antropológicos*, v. 12, n. 26, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832006000200001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/rSmDzMd5p9YJmDHznFd88fS/?lang=pt>. Acesso em 01/08/2022 às 14:00

Vivendo a adolescência. Disponível em: <http://adolescencia.org.br/>. Acesso em 03/10/2023 às 09:00

WIECZOREK, Júpiter. **Ilustrações do Corpo Humano**: representações de reprodução humana, sistema genital e sexo presentes nos Livros Didáticos de Ciências, TCC (Graduação)- Curso de Ciências Biológicas. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/251578>. Acesso em 01/02/2023 às 7:35