



## ENSAIO

**Educação, currículo e os sujeitos LGBTQIA+:**

entre forças, formas e escapes

José Wilker Moraes Vieira, *Universidade Federal do Ceará (UFC)*

Raquel Crosara Maia Leite, *Universidade Federal do Ceará (UFC)*

---

**Resumo:** O presente ensaio teórico-reflexivo apresenta uma construção teórica em torno do eixo de corpos, sexos, gêneros e sexualidades no currículo, explorando as forças e formas interligadas que atuam sobre esses eixos a partir dos movimentos sociais e políticos. Nosso objetivo é refletir sobre as formas de regulação discursiva de corpos, sexos, gêneros e sexualidades nos contextos políticos e curriculares, considerando as demandas sociais contemporâneas. Inicialmente, discutimos o papel do Estado brasileiro, por meio de suas instâncias de poder, na normalização dos indivíduos LGBTQIA+, oscilando entre políticas públicas conservadoras e progressistas que buscam definir um sujeito legítimo de direitos. Em seguida, analisamos o currículo escolar como um dispositivo que, ao mesmo tempo em que disciplina e normatiza, pode oferecer escapes às forças que atuam na pedagogização dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades. Nessa análise, exploramos como os conhecimentos especializados modelam a participação social dos sujeitos, mas também destacamos as potencialidades do currículo para além das normatizações, entendendo-o como uma potência capaz de promover a vida no processo educativo. Ao rejeitar as concepções de abjeção e questionar os modos de produção de subjetividades e normalidades, propomos que o currículo pode ser um espaço de resistência e transformação, onde as diferenças são acolhidas e as desigualdades são desafiadas. Por fim, refletimos sobre as tensões entre as forças conservadoras e progressistas, evidenciando como o currículo, embora frequentemente utilizado como instrumento de controle,

---



---

também pode ser um campo fértil para a emergência de práticas pedagógicas inclusivas e pluralistas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sexualidade. Subjetividade. Conservadorismo. Dispositivo da sexualidade. Normatividade. Extravasamento.

---



## Introdução

O presente ensaio teórico-reflexivo aborda o eixo dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades no contexto curricular, explorando os tensionamentos entre forças conservadoras e movimentos de extravasamento que influenciam a sociedade e os espaços educacionais.

Nesse sentido, partimos do pressuposto de que as sexualidades são menos uma característica natural ou biológica — perspectiva conservadora — e mais uma construção histórica e política atravessada por dispositivos de saber e poder. Assim, este estudo reflete criticamente sobre como os currículos escolares, ao mesmo tempo em que disciplinam os sujeitos, podem se configurar como espaços de resistência e transformação.

Assim, temos como objetivo refletir sobre as formas de regulação do eixo discursivo de corpos, sexos, gêneros e sexualidades nos movimentos políticos e curriculares que emergem dessas temáticas em resposta às demandas sociais contemporâneas. No contexto das lutas sociais e perante o acirramento das forças para composição e controle das subjetividades, buscamos examinar a relação entre política e diversidade, com o intuito de compreender os entrelaçamentos e disputas que dela decorrem.

Para isso, adotamos uma abordagem teórica, fundamentada em uma revisão bibliográfica aprofundada, sustentada pelos referenciais de Foucault (2014, 2015, 2021), Louro (2014), Popkewitz (2001, 2010) e mais autoras e autores que analisam a articulação entre poder, sexualidades e educação. Metodologicamente, partimos do exame das relações de poder que influenciam os currículos e a construção do pensamento, através de análises acadêmicas, políticas públicas e referenciais curriculares, permitindo uma reflexão crítica a respeito das narrativas que regulam e produzem subjetividades nos espaços escolares.

O eixo discursivo que pretendemos nos debruçar perfaz, certamente, um objeto de controle dos sistemas jurídicos, pelas instituições eclesiais e até mesmo da ciência, em uma relação de saber e poder (Foucault, 2015). O que se pretende é, nesse sentido, em face das demandas sociais e políticas emergentes, analisar a produção de modelos de sujeitos possuidores de direitos a partir do que é institucionalmente compreendido como legítimo para ocupar esse *status* e, portanto, merecer a ampla defesa do Estado.



A compreensão inicial é que, dada a ideia de rompimento com os processos de marginalização sexual e de gênero que recaem sobre os sujeitos reprimidos, especialmente no contexto das lutas LGBTQIA+ e feministas do século XX, desenvolveram-se duas retóricas: uma de limitação, por meio das forças conservadoras, e outra de extravasamento, impulsionadas por forças progressistas. Estas últimas reivindicavam proteção social, espaço político, poder de mudança e direitos sobre a vida.

Interessa-nos, igualmente, a compreensão foucaultiana de que as instituições de poder do Estado projetam as sexualidades por meio de discursos de regulação, configurando uma estrutura que produz sujeitos determinados pelas leis inscritas nos sistemas jurídicos, as quais não passam de meras “formas que tornam aceitável um poder essencialmente normalizador” (Foucault, 2015, p. 156). Nesse empreendimento, todo o arcabouço é integrado aos aparelhos de poder — a igreja, o consultório médico, a escola, a fábrica —, que balizam a administração dos corpos em torno do que é concebido como poder sobre a vida, contribuindo significativamente para a formulação daquilo que o próprio Estado passa a representar.

As forças conservadoras que emergem nesta análise são caracterizadas, sobretudo, pela ofensiva reacionária e fundamentalista, orientada à dissolução de concepções construcionistas sobre corpos, sexos, gêneros e sexualidades, com o objetivo de fortalecer uma moralidade atrelada aos discursos religiosos. Junqueira (2018) argumenta que essas investidas morais costumam envolver estruturas eclesiásticas, organizações e movimentos religiosos, além de grupos ultraconservadores que atuam em aliança ou articulação com diversos setores sociais e forças políticas.

Nesse sentido, nossa compreensão centraliza o conservadorismo como a mobilização de uma ordem moral arbitrária, que defende a biologização das diferenças sexuais e a patologização do que escapa à norma, além da hierarquização patriarcal e sexista, utilizando discursos antigênero como expressão supostamente legítima da verdade.

Diante disso, quando os discursos conservadores tendem a compreender a sexualidade como mera expressão biológica e natural, nega-se, portanto, sua constituição histórica, sobre a qual se estruturam os organismos do poder destinados à regulação da vida. Nesse sentido,



Michel Foucault descreve a perspectiva de que a sexualidade não é mera naturalidade, mas que:

[...] é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (Foucault, 2015, p. 115).

Diante do exposto, pode-se argumentar que a escola se configura numa instituição inerente ao dispositivo da sexualidade, cujo núcleo curricular tem historicamente alimentado a normalização por meio do apagamento das diferenças. Nesse contexto, observa-se um “verdadeiro pavor de corpos a serem completados, de corpos difíceis de serem classificados, identificados, rebeldes, *queer*. Os corpos *queer* incomodam, perturbam, provocam, desestabilizam os currículos” (Paraíso, 2010a, p. 132).

À medida que o currículo, em suas formas e forças, passa a atuar como modulador, com poder disciplinar, ele pode ser compreendido como produtor de deslocamentos vinculados à ideia do corpo bem-educado, tornando a sexualidade parte integral do fazer pedagógico. Nesse contexto, a escola se consolida como agente desencadeante do processo de normalização dos sujeitos.

É fundamental, contudo, identificar os atores que constroem e escrevem as linhas do currículo: aqueles que estabelecem suas normas, determinam seus entrecruzamentos e incorporam as sexualidades, os desejos e diversidades em um processo de engendramento. São esses atores que fomentam a incitação dos discursos, saberes e resistências, enquanto exercem poder disciplinar, de controlar, manipular e, quando isso não é possível, excluir os sujeitos que desestabilizam as formas do currículo.

O extravasamento, portanto, ocorre por meio de forças que ousam desconstruir as formas normativas de perceber a diferença. Trata-se de um movimento de ruptura, transbordamento e multiplicidade, que estabelece novas maneiras de pensar e formar os sujeitos, transformando o espaço escolar em um ambiente de acolhimento das diferenças, sem reforçar desigualdades.

Louro (2014) aponta que a sociedade tem sido atravessada por um conjunto de acontecimentos, transformações e expansões que



possibilitam a problematização de processos e barreiras, promovendo o contato com múltiplas subjetividades, saberes, comportamentos e valores, gerando deslocamentos e rupturas. Isso inclui a presença de corpos que desestabilizam e colocam sob suspeita as construções generificadas do currículo, introduzindo novas temáticas e perspectivas teóricas que permitem a revisão das políticas curriculares (Oliveira; Ferrari; Souza; Ribeiro, 2023).

Assim, extravasar se constitui como “efeito de encontros capazes de mobilizar forças; é força inventiva que move e cria possíveis” (Paraíso, 2016, p. 389). Nesse sentido, trata-se de um movimento de recusa às normatizações e de criação, que possibilita um existir outro.

Sob essas perspectivas, seria possível ousar compreender as dinâmicas que moldam a construção da própria noção de sujeito legítimo? Seria a política representacional uma ordem aleatória ou algo inerente à natureza? Que poder mobiliza essas forças? Qual a natureza desse poder?

### **A lógica do dispositivo da sexualidade e os movimentos da sociedade**

Os aspectos referentes à constituição dos sujeitos através dos discursos interpostos nos documentos curriculares, seja pelo apagamento ou pelo extravasamento da diferença, revelam que a disputa por esse território envolve uma tecnologia de poder capaz de tecer uma espécie de trama.

De todo modo, ancoramo-nos na compreensão de que o poder constitui um elemento que opera incursão num dispositivo disciplinar. Michel Foucault, na célebre obra “Vigiar e punir” (2014), argumenta que o poder atua por meio de engrenagens que incitam os sujeitos a agirem de acordo com o que preceituam os interesses hegemônicos. Entretanto, a ação disciplinadora, diferentemente do que se possa imaginar, não se efetiva apenas por mecanismos repressivos, mas também pela fabricação dos indivíduos. Segundo o autor, trata-se de uma “técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (Foucault, 2014, p. 143).

Além disso, Foucault ressalta que o poder não está submetido a uma entidade ou instituição, na verdade, encontra-se presente nas microrrelações sociais. Ele funciona em procedimentos aparentemente



menores, como uma espécie de economia calculada, que pouco a pouco se constitui em dominação, modifica os mecanismos existentes e impõe seus processos (Foucault, 2014).

Ao analisarmos os movimentos feministas e LGBTQIA+ liberacionistas das décadas de 1960 e 1970, observamos que esses eram majoritariamente constituídos por sujeitos que lutavam por liberdade e atuavam enfrentando um poder repressor que operava de “cima para baixo” (Miskolci, 2017).

No entanto, na análise foucaultiana, há uma rejeição à chamada “hipótese repressiva”. O filósofo argumenta, amparado por evidências, que a interdição, em última análise, não foi o elemento central constituinte da trama sobre a sexualidade. Em vez disso, ele a entende como uma peça na colocação discursiva, desdobrando-se numa técnica de poder que operava também como um mecanismo de incitação aos discursos (Foucault, 2015).

Nesse contexto, a partir do século XIX, reconhece-se a construção de uma ampla aparelhagem voltada para uma normalização científica — denominada pelo filósofo como *scientia sexualis*. Nesse processo, o ato da confissão, modelo eclesiástico genuíno, transforma-se em um mecanismo de controle e produção da norma sexual. Instituições como a medicina, a psiquiatria, a igreja, a ciência, a pedagogia e, posteriormente, a psicanálise, enquanto ciência contemporânea, são eleitas como determinantes da verdade sobre o sexo.

Nessa perspectiva, os corpos, os desejos e práticas que dissidiam da norma burguesa procriadora — alinhadas aos interesses do capitalismo em ascensão — foram produzidos enquanto problemas a serem combatidos. Esse processo baseou-se em uma lógica voltada à proteção da saúde e da pureza do corpo social, concebido como ameaçado pelas supostas anomalias patológicas da carne (Spargo, 2017).

A perspectiva analítica do poder, que se opõe à noção do poder centralizado e repressor, foi incorporada aos movimentos sociais feministas na década de 1980, modificando as compreensões anteriores e destacando a cultura e as normas sociais como legítimas produtoras dos sujeitos (Miskolci, 2017). Entretanto, como apontam Pelúcio e Miskolci (2009), nesse mesmo período emergiram os primeiros casos da epidemia do HIV/Aids, o que gerou uma mudança de comportamento, com ênfase em saúde pública e nos discursos sobre a sexualidade. Para os autores:



A epidemia permitiu o reforço da norma heterossexual que servira como modelo para patologizar as sexualidades dissidentes desde fins do século XIX. Assim, nas últimas três décadas, o dispositivo da aids revelou-se eficiente na conformação dos antigos prazeres perversos em formas moldadas por padrões heterossexuais (Pelúcio; Miskolci, 2009, p. 127).

A prevenção contra o HIV/Aids passou a configurar-se como um discurso centrado no dispositivo da sexualidade, tornando-se, desde então, o principal enunciado institucional sobre os corpos, sexos, gêneros e sexualidades. Entretanto, a visão médica não se limitava à prevenção ao vírus; ela também assumiu um papel normativo, centralizando a regulação das condutas dos sujeitos e demarcando comportamentos considerados estéreis, capazes de evitar problemas de saúde.

Na educação, surgiram demandas por cidadania, especialmente impulsionadas pelo processo de redemocratização do país no período pós-Ditadura Militar (1964-1985). Esse contexto abriu espaço para o pensamento crítico e livre expressão de ideias, evidenciando a necessidade de reformulação dos currículos escolares para acolher as novas demandas, afetividades e expressões das sexualidades e dos sujeitos presentes no ambiente escolar.

Na década de 1990, no Brasil, foram elaborados documentos destinados a orientar a política curricular nacional. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) introduziram ao contexto escolar um conjunto de novas ideias, fundamentadas, entre outros aspectos, na transversalidade temática dos conteúdos e em volumes específicos que dialogavam com a nova realidade vivenciada pelo país.

Um desses volumes de temas transversais aborda de forma explícita a sexualidade e as relações de gênero no contexto escolar. Sob o título “Orientação Sexual”, o texto apresenta justificativa oficial para sua inserção, destacando a forte influência dos movimentos sociais que demandam por mudanças, aliada ao cenário de abertura política, que exigia outras formas de pensar os conteúdos trabalhados nas escolas (Brasil, 1997).

Observa-se, no entanto, que as ideias fundamentais presentes no documento se concentram na preocupação com a disseminação do HIV/Aids e o crescente número de gravidez indesejada entre as adolescentes e jovens adultas (Brasil, 1997). Nesse contexto, a proposta curricular revelou-se predominantemente alinhada a um perfil de



prevenção fundamentado na visão biomédica, fato que não abrangia as pautas dos movimentos sociais LGBTQIA+, que reivindicavam por políticas públicas voltadas à pauta identitária.

Na esfera política, Sierra (2013) destaca que, a partir de 2002, houve um fortalecimento das políticas de parceria entre os movimentos sociais e o Estado brasileiro. Esses movimentos foram convocados para articular e consolidar políticas públicas que atendessem às demandas identitárias. Segundo o autor:

Essa parceria entre os movimentos sociais e o Estado começa a se formar ainda em governos anteriores, mas se consolida mesmo no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que cria a Secretaria de Políticas para as Mulheres e a Secretaria de Direitos Humanos, bem como implementa, com a ajuda do movimento LGBT brasileiro, o programa Brasil sem Homofobia. Essa nova parceria passa, a partir de então, dar a tônica a todas as ações de combate ao preconceito e violência de gênero e sexual e consolida, no cenário brasileiro, políticas específicas dirigidas a grupos organizados em torno de uma identidade. Tais políticas vão desde campanhas de prevenção contra DST e Aids, formuladas pelo departamento de Aids, DST e Hepatites Virais, do Ministério da Saúde, com assessoramento dos grupos LGBT, até programas e ações de Estado de combate à homofobia tanto na esfera social como educacional (Sierra, 2013, p. 41-42).

Essa organização de parceria resultou na inclusão das identidades minoritárias no centro estratégico de formulação e implementação de políticas públicas. Tal movimento inseriu nas discussões acerca dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades uma força de extravasamento que possibilitou um alargamento do debate, abrindo espaço para políticas de proteção e reconhecimento social dos grupos marginalizados. Isso proporcionou maior representatividade política nas discussões de interesse nacional, poder de mudança através dos mecanismos estatais e, sobretudo, direitos sobre a vida.

Não se pode negar a importância histórica do reconhecimento desses grupos em diferentes espaços, incluindo a escola, que até então os relegaram a posições subalternas. Contudo, também é inegável que, nesses mesmos espaços conquistados, emergiram novas formas de compreender os sujeitos LGBTQIA+ na esfera pública, muitas vezes engendrando o princípio da diversidade sob perspectivas homogeneizadoras (Sierra, 2013).

Dessa forma, evidencia-se a face normatizadora presente mesmo em políticas de extravasamento, em que o Estado constrói a imagem de um sujeito de direitos legítimo das causas que ele mesmo passa a



defender. Em outras palavras, o Estado, numa estratégia biopolítica, produz discursivamente os sujeitos que alega representar.

Essa representação se reflete em diferentes frentes, incluindo a educação, com o currículo sendo uma das principais ferramentas para promover essas políticas. Um dos programas mais exitosos nesse sentido foi o *Brasil sem Homofobia* (BsH), que buscava implementar diversas ações de forma transversal entre diferentes instâncias governamentais, visando difundir seus princípios.

No âmbito do direito à educação, o documento intitulado “*Brasil Sem Homofobia: programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual*”, elaborado como parte dos resultados do plano plurianual 2004-2007, destacou várias ações, entre as quais se incluem:

- (i) *Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual;*
- (ii) *Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;*
- (iii) *Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;*
- (iv) *Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;*
- (v) *Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores;*
- (vi) *Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana.*
- (vii) *Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB (Brasil, 2004, p. 22-23, grifos nossos).*

Todas as ações apresentadas, especialmente as destacadas, revelam a percepção da necessidade de modificações normativas, além da disseminação de preceitos orientados pela perspectiva dos movimentos sociais e pela ciência. De todo modo, ao serem promovidas também pelo Estado, as medidas previstas no documento sugerem dois pressupostos principais: primeiro, a existência de normatização que necessitam ser revistas, especialmente aquelas associadas a políticas conservadoras; segundo a necessidade de que, após essa revisão, tais normatizações sejam substituídas por novas diretrizes, estabelecendo uma nova forma de regulação, agora sob políticas de extravasamento.

Em outras palavras, se anteriormente o eixo de corpos, sexos, gêneros e sexualidades era tratado sob o princípio da prevenção, agora



surge a possibilidade de incluir no currículo objetivos voltados à superação da LGBTQIA+fobia. Contudo, é necessário questionar como essa inclusão molda os sujeitos a serem representados e os excluídos, criando uma identidade comum e diferente. A questão central reside na definição de quem é considerado marginalizado. No caso da superação da LGBTQIA+fobia, qual a imagem do sujeito que sofre esse tipo de discriminação?

O debate se amplia para o modo de vida das pessoas, que depende e pode ser construído através do escopo político do Estado. Assim, ao colocar a identidade como elemento central na formulação de políticas públicas, o que se mostra é um processo de normatização, caracterizado pela incitação de discursos, estímulo a determinadas perspectivas, formação dos conhecimentos sob a ótica científica e implementação de mecanismos de controle para lidar com as resistências.

Ainda que não se neguem os avanços nas políticas de reconhecimento e combate à discriminação por LGBTQIA+fobia, é imprescindível compreender que a luta pela igualdade e liberdade não deve ser restrita, mas enfrentada de forma abrangente. Essa luta precisa considerar as múltiplas formas de relações sociais e de performar os corpos, sexos, gêneros e sexualidades à luz das desigualdades que persistem e demandam ser enfrentadas (Mouffe, 2003).

Em meio a essa política nacional de combate à discriminação por identidade sexual nas escolas, surgiu, em 2004, sob a liderança do advogado Miguel Nagib, um movimento de natureza conservadora. Esse grupo argumentava que a inclusão dessa discussão no currículo escolar configuraria uma doutrinação ideológica, defendendo que a prática docente deveria ser neutra.

Intitulado de “Escola sem Partido” (EsP), esse movimento permaneceu à margem das discussões públicas até 2011. Porém, quando o programa nacional Brasil sem Homofobia (BsH) incluiu o projeto “Escola sem Homofobia” (EsH) — pejorativamente apelidado de “Kit Gay” por seus detratores —, o grupo ganhou visibilidade com o apoio de congressistas defensores de bandeiras conservadoras e fundamentalistas religiosos.

Na época, a polêmica em torno do projeto EsH levou a então presidenta Dilma Rousseff a vetar a distribuição dos materiais propostos. O governo, diante das pressões dos setores conservadores no Congresso



Nacional, cedeu em troca de governabilidade política, evidenciando a ascensão de grupos políticos e econômicos que, atualmente, representam uma ameaça à democracia (Rodrigues; Silva, 2020).

Essa retórica conservadora tornou-se ainda mais incisiva durante as discussões do Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014). A maior controvérsia se construiu em torno do eixo de corpos, sexos, gêneros e sexualidades, emergindo dessa discussão o sintagma neológico “ideologia de gênero”. Esse conceito, defendido por grupos conservadores e fundamentalistas religiosos, foi utilizado para alegar que as discussões sobre as diferenças na escola atentaram contra a ordem natural dos corpos, tornando-se perigosas para integrar os currículos escolares (Freire, 2018).

No entanto, tal discurso não passa de um projeto cujo objetivo é tornar anti científicos os estudos feministas e *queer* e os avanços nas políticas de extravasamento adotadas pela parceria entre os movimentos sociais e o Estado nos últimos anos.

Sob essa mesma lógica, durante a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre 2015 e 2018, a versão final foi aprovada com a supressão de menções que defendiam o respeito à “orientação sexual”. Essa versão foi homologada no governo do ex-presidente Michel Temer, o qual chegou ao poder através de um golpe político-midiático articulado por políticos da centro-direita e conservadores, que impichou a ex-presidenta, legitimamente eleita, Dilma Rousseff, em 2016.

Monteiro e Ribeiro (2020) destacam que, nesse processo de supressão, o texto da BNCC (Brasil, 2018) foi moldado sob a influência cultural dos grupos conservadores com base fundamentalista religiosa, em detrimento dos conhecimentos cientificamente respaldados e dos estudos *queer*. Assim, as discussões sobre corpos, sexos, gêneros e sexualidades foram reduzidas a uma abordagem biomédica preventiva e cis-heteronormativa (Moura; Leite, 2019).

Em 2018, a eleição do ex-presidente Jair Bolsonaro, marcada por discursos de extrema-direita e narrativas com fundamentos religiosos e moralistas, representou uma intensificação das forças conservadoras. A partir de então, o governo brasileiro promoveu uma constante disputa pelos elementos que moldam as subjetividades e as políticas de reconhecimento.



Em seu discurso de posse, o ex-presidente expôs uma perspectiva ideológica marcada pela interdição e pela estabilização das discussões sobre corpos, sexos, gêneros e sexualidades. Nesse contexto, elegeu a moralidade eclesiástica como verdade absoluta, promovendo uma visão que desconsiderava as diversidades e reforçava princípios conservadores. Um recorte do discurso aponta esses elementos, vejamos:

Vamos unir o povo, valorizar a família, respeitar as religiões e nossa tradição judaico-cristã, combater a *ideologia de gênero*, conservando nossos valores. O Brasil voltará a ser um país livre das amarras ideológicas (Brasil, 2019, grifos nossos).

O ex-presidente, ao manipular o discurso da “ideologia de gênero”, pretendia atribuir um significado a isso. Essa abordagem envolvia interdições, limites sobre o que poderia ou não ser dito e quem teria autoridade para enunciar, reforçando a necessidade de afirmar uma identidade ideologicamente fixa. Tal identidade impunha os corpos impunha os corpos cis-heteronormativos como regra universal (Freire, 2018). Nesse sentido, o governo foi marcado por inúmeras ações de imposição de uma moralidade e de um pensamento eclesiástico nas discussões relativas às diversidades e identidades.

Em 2022, um novo programa de governo foi eleito pelo povo brasileiro. O presidente Luís Inácio Lula da Silva retornou ao poder com discursos voltados à retomada da parceria entre os movimentos sociais e o Estado. Nesse contexto, destacam-se iniciativas como a composição dos ministérios, os quais, em toda história da República, foram os mais equânimes em relação à diversidade de gênero.

Entre outras ações, houve a criação do Ministério das Mulheres, retomada do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, com a inclusão da Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+, liderada por uma mulher transsexual, entre outras medidas. No entanto, é fundamental acompanhar e avaliar os impactos dessas iniciativas.

Os dilemas apresentados até aqui evidenciam as disputas políticas em torno da construção dos sujeitos e do constante remodelamento daqueles que vêm a ser representados pelo Estado. Ao nomear a figura fidedigna dessa representação, pressupõe-se, automaticamente, a existência daqueles que serão subalternizados.

O conceito de representação demonstrado aqui está, necessariamente, vinculado às forças de extravasamento ou conservativas das normas sociais. Contudo, independentemente dessas



forças, destaca-se a construção pelo próprio Estado dos sujeitos legítimos de direitos e dos sujeitos subalternos.

### **Currículo, sujeitos e pedagogias dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades**

Adiante, direcionamos nossa discussão aos limites que oferecem pistas sobre práticas e pedagogias dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades envolvidas no modelamento de um sujeito considerado legítimo. Entretanto, buscaremos construir possibilidades a partir dos escapes que permitam a emergência e a ascensão da vida. Iniciamos esta seção, necessariamente, com a discussão sobre o currículo.

Elencar as dimensões e o que configura o currículo é, para nós, uma tarefa sinônima aos elementos de produção, sendo ele uma linha produtora. Propomos compreender o currículo como um espaço que, em todas as suas esferas, contém mecanismos disciplinadores que moldam as formas de pensar e agir. Apesar de, por vezes, parecer um circuito fechado, entendemos o currículo como um sistema aberto às múltiplas possibilidades.

Nossa interpretação do currículo transcende o ato de fechar ou de abrir os olhos ao invisível. Isso implica que, se algo pode ser invisibilizado, há também algo a ser eleito como visível. Essa lógica reflete o mesmo princípio que rege a relação entre o anormal e a norma – afinal, o anormal é consequência da normalização. Ambos coexistem em cumplicidade, sendo que a inexistência de um é condiciona a inexistência do outro.

Também nos interessa compreender o currículo como aquilo que se aprende ou apreende da cultura, englobando o que é vivido, possibilitado de ser visto, seja prescrito ou não prescrito. Sacristán (2000) nos conduz à percepção de que inexistente currículo sem ações concretas, sendo ele, inclusive, um dispositivo vivo que articula o trabalho entre a teoria e a prática. Para o autor:

[...] é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas (Sacristán, 2000, p. 15).

Ao percebermos o currículo como práxis, compreendemos como um modulador, ou seja, um dispositivo de transformação das estruturas



sociais. Nesse sentido, a constituição de um arcabouço curricular apresenta como finalidade o controle sociocultural pormenorizado de uma determinada sociedade (Apple, 2006). Assim, a significação atribuída aos “conhecimentos legítimos” selecionados para compor esse arcabouço opera como um mecanismo de manutenção de poder, introduzindo uma lógica de distribuição cultural que visa produzir e reproduzir deliberadamente as normatizações sociais.

Dessa forma, a atividade-fim de um currículo é a produção sociocultural dos sujeitos, cujo processo não se esgota ao término da escolarização, mas que, nesse período, desempenha um papel essencial na incorporação ideológica (Apple, 2006). Essa incorporação, subsequentemente, emerge na socialização coletiva, alinhando-se ao ideário dominante.

Nesse contexto, pode-se aproximar essa discussão ao conceito de alquimia das matérias escolares, apresentado por Popkewitz (2010). O autor afirma que as regras, normas e conhecimentos ensinados em nome das disciplinas escolares pouco se relacionam com a autonomia plena do educando. Em vez disso, o foco pedagógico reside em governar quem o sujeito é e quem ele deve ser (Popkewitz, 2010).

A perspectiva de Popkewitz deriva da análise da centralização da psicologia científica no processo educativo, que naturaliza um estado de consciência de tradução das disciplinas de referência em narrativas de aprendizagens pedagógicas. Esse processo, na atualidade:

Infere em teses culturais de ‘auto realização’ e ‘autonomia’ que atuam sobre o modo de vida dos educandos e incorporam uma teoria da mudança cujos princípios são orientar as ações individuais e, simultaneamente, criar uma ordem para a sociedade (Popkewitz, 2010, p. 415, tradução nossa).

É possível compreender a relação entre conhecimento e poder nas teses discutidas e sua conexão com as teorias sociais pós-modernas. Tal perspectiva nos permite sintetizar as práticas de escolarização como veículos discursivos normalizadores, capazes de distinguir os sujeitos e submetê-los a espaços que os capacitam a participar da vida social (Ferreira; Gomes, 2021).

Nessa linha de pensamento, Popkewitz (2001) argumenta que a alquimia das matérias escolares é, também, de todo modo, a alquimia dos professores e educandos. Isso ocorre porque, no processo de formação para atuação profissional, os professores vão se constituindo e



se construindo a partir de um ordenamento que os habilita para a profissão. Paralelamente, os educandos passam a integrar um sistema que determina, por meio de objetivos curriculares, quem eles são no presente e, ao término da escolarização, quem devem ser.

Nesse contexto, o poder funciona como um veículo disciplinar. Não estamos tratando aqui de um poder soberano, entendido como algo que pode ser possuído por uma pessoa ou entidade — o tipo de poder tradicionalmente associado a monarcas modernos. Conforme Foucault (2021), trata-se, em vez disso, de um conjunto de relações discursivamente desenvolvidas, que disciplinam como as pessoas participam e agem na dinâmica social. Para o autor:

O poder não existe. Quero dizer o seguinte: a ideia de que existe, em um determinado lugar, ou emanando de um determinado ponto, algo que é um poder [...], na realidade, o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado (Foucault, 2021, p. 248).

Assim, as relações de poder presentes nos sistemas de conhecimentos especializados orientam o que é considerado normal e o que é tido como abjeto. Nesse movimento, pode-se afirmar que as relações pedagógicas, ao produzir e reproduzir os conhecimentos especializados presentes nos currículos escolares, sintetizam as formas de conceber as ações dos sujeitos, incluindo a formulação de pensamentos, a constituição da personalidade e a validação de premissas assumidas como verdades.

Popkewitz (2001) destaca que, embora a construção desses pensamentos e verdades possa parecer natural, ela não é. Esses elementos são constituídos por sistemas de conhecimento especializados: “o poder desse conhecimento especializado está no fato de não ser apenas conhecimento. As ideias funcionam para modelar a maneira como participamos como indivíduos ativos e responsáveis” (p. 13).

Desse modo, os currículos e as práticas pedagógicas baseadas nos conhecimentos especializados atuam promovendo uma forma normalizada de conceber os sujeitos na escola, por meio de práticas de ensino concentradas em categorias psicológicas que os posicionam em “espaços” considerados adequados ou inadequados. No entanto, “os espaços são mais discursivos do que físicos. As categorias e as distinções constroem limites que nos ‘contam’ como enxergar a criança” (Popkewitz, 2001, p. 14).



Paraíso (2010b, 2015), em suas análises, nos convida a observar as forças e as formas do currículo, um território organizado por estruturas que prescrevem, enquadram, generalizam e, ao mesmo tempo, limitam as aberturas de possibilidades. Nesse espaço discursivo, Paraíso (2010b, p. 588) afirma: “o que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende do currículo”.

Essa capacidade de moldar a vida através do currículo nos leva a questionar o lugar da vida abjeta, inadequada, dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades que, embora legitimados por alguns grupos sociais, permanecem invisibilizados e esmagados pela força normalizadora do currículo e das pedagogias que possibilitam tornar esse espaço antiquado.

Interessa-nos investigar se é possível conceber um currículo como um espaço plural, que acomode identidades e diferenças relacionadas a corpos, sexos, gêneros e sexualidades rotulados como anormais. Nesse contexto, embora o currículo seja composto de formas e forças que o engendram em perspectivas normalizadoras, é fundamental reconhecer que, nesse sistema aparentemente fechado, nada é completamente contido: a vida sempre escapa. Mesmo diante das forças normalizadoras no currículo, há forças capazes de promover a ascensão da vida.

No exercício de pensar os escapes, surge a reflexão: o que cabe no currículo? Há de haver delimitações? Ao analisarmos sua materialidade, compreendemos que o currículo é um espaço de multiplicidades. Apesar dos ordenamentos que o estruturam, ele é, em sua essência, como afirma Paraíso (2010b):

Um território de disseminação de saberes diversos, de encontros “variados”, de composições “caóticas”, de disseminações “perigosas”, de contágios “incontroláveis”, de acontecimentos “insuspeitados”. Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitar a desorganização em um currículo e que demandam sua formatação, tudo vaza e escapa (Paraíso, 2010b, p. 588).

É nesse contexto que percebemos a possibilidade de práticas e pedagogias que transcendem as forças normalizadoras, permitindo que sujeitos considerados abjetos sejam legitimados. É crucial compreender que o poder, intrínseco às relações sociais, classifica os sujeitos, seja de



forma sutil ou violenta, organizando as predileções que sustentam a ideia de naturalização. Entretanto, é imprescindível refletir sobre práticas educativas que questionam esse sistema.

De fato, é “natural” que as aptidões das crianças sejam avaliadas com base no sexo? Ou que os comportamentos esperados sejam definidos pelo mesmo critério? E, no caso de quem apresenta aptidões ou comportamentos fora da norma instituída, é “natural” classificá-los como “desvio”? A instituição do “natural” é um fato consumado ou está em constante produção?

Essas dimensões precisam ser colocadas em questão enquanto problemáticas, pois, como afirma Louro (2014):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas dimensões e, ao mesmo tempo, seus produtores (Louro, 2014, p. 68).

Esse espaço de diferenças, especialmente em relação aos corpos, sexos, gêneros e sexualidades, constitui composições sócio-históricas presentes nos espaços educativos. Torna-se, portanto, indispensável mantermos vigilância em relação às limitações impostas pelas normatizações, que acabam por considerar extravagante aquilo que escapa aos “moldes” da moralidade traduzida nas masculinidades e feminilidades, perpetuando o processo produtivo de desigualdades.

É essencial trazer à cena pública a visibilidade de que essas moralidades e normalidades instituídas não são entidades naturais por si só, mas que estão profundamente atreladas aos contextos sociais, históricos e políticos das desigualdades sociais.

### **Considerações finais**

Neste ensaio teórico-reflexivo exploramos as complexas dinâmicas que envolvem a educação, o currículo e os sujeitos LGBTQIA+, destacando como as forças conservadoras e progressistas atuam na regulação dos corpos, sexos, gêneros e sexualidades no contexto escolar. Evidenciamos que a face normalizadora do currículo atua como agente de produção de engendramentos que permitem a criação de sujeitos legitimados e subalternizados. Apesar de essas forças criarem estruturas, há também outras potencialidades que possibilitam rupturas e escapam ao instituído. É a partir dessas brechas que



questionamos e colocamos em xeque esse modo de operar a produção de subjetividades e normalidades nos espaços educativos.

Ao analisar o currículo como um dispositivo de poder, destacamos sua capacidade de moldar as subjetividades dos sujeitos, produzindo tanto normatizações quanto possibilidades de resistência. O currículo não é apenas um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, mas um espaço vivo de práticas pedagógicas que podem tanto reforçar as desigualdades quanto abrir caminhos para a emergência de novas formas de existência.

No entanto, é crucial reconhecer que, mesmo em políticas de extravasamento, há uma face normatizadora que pode reproduzir novas formas de exclusão. O Estado, através de políticas educacionais, ao construir discursivamente os sujeitos LGBTQIA+ como legítimos portadores de direitos, também os enquadra em uma identidade fixa, muitas vezes homogeneizadora. Isso nos leva a questionar como as políticas de reconhecimento podem, paradoxalmente, reforçar novas normatividades, excluindo aqueles que não se encaixam nos moldes estabelecidos.

Destacamos, portanto, que o desafio contemporâneo reside em construir políticas educacionais e práticas pedagógicas que transcendam as forças normalizadoras, promovendo um currículo que seja verdadeiramente plural e inclusivo, capaz de acolher as múltiplas formas de existência que compõem a diversidade humana.

## Referências

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 288 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Esportes. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-10-a-40-series>. Acesso em: 1 set. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e de promoção da cidadania homossexual**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em:



[https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf). Acesso em: 1 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 1 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 1 set. 2023.

BRASIL. Presidente da República (2019-2022: **Jair Messias Bolsonaro**). **Discurso** por ocasião de posse presidencial. Brasília, DF, 1 jan. 2019.

FERREIRA, M. S.; GOMES, M. M. Currículo de Ciências: a alquimia das disciplinas escolares e a produção da autonomia docente. Roteiro, Joaçaba, v. 46, p. e23827, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23827/15743>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 296 p.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 175 p.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021. 432 p.

FREIRE, P. ‘Ideologia de gênero’ e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. **Ex æquo**, [S. l.], n. 37, p. 33-46, 2018. Disponível em: <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/ideologia-de-genero-e-a-politica-de-educacao-no-brasil>. Acesso em: 3 dez. 2022.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, São Paulo, SP, v. 18, n. 43, p. 449-502. 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2018000300004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004). Acesso em: 20 jan. 2025.



LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184 p.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. 86 p.

MONTEIRO, S. A. S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Revista Pesquisa e Ensino**, Barreiras, BA, v. 1, p. e202011, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>. Acesso em: 1 set. 2023.

MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política e Sociedade**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 11-26, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2015>. Acesso em: 10 maio 2023.

MOURA, F. N. S.; LEITE, R. C. M. O conservadorismo e a formação cidadã: a abordagem da sexualidade no ensino fundamental diante do discurso em documentos oficiais. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 3, p. 61-77, 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/5468>. Acesso em: 1 set. 2023.

OLIVEIRA, D. A.; FERRARI, A.; SOUZA, M. L.; RIBEIRO, P. R. C. Sobre o queer podemos pesquisar em currículo e educação? Notas sobre expansões, obstáculos e imaginações. DOXA: **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 24, n. esp.1, p. e023011, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/18178>. Acesso em: 05 jun. 2024.

PARAÍSO, M. A. O currículo entre a busca por “bom desempenho” e a garantia das diferenças. In: DALBEN, Ângela et al. (org.). **Coleção didática e prática de ensino: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. p. 132-152. Disponível em: [https://perdigital.files.wordpress.com/2011/04/livro\\_6.pdf](https://perdigital.files.wordpress.com/2011/04/livro_6.pdf). Acesso em: 7 maio 2023.

PARAÍSO, M. A. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 40, n. 140, p. 587-604, 2010b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBfYmbrZ4zfVqD3C5qkYp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2023.



PARAÍSO, M. A. Um currículo entre formas e forças. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 48-58, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/18443>. Acesso em: 20 mar. 2023.

PELÚCIO, L.; MISKOLCI, R. A prevenção do desvio: o dispositivo da aids e a repatologização das sexualidades dissidentes. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**, [S. l.], n. 1, p. 125-157, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293322961007>. Acesso em: 10 maio 2023.

POPKEWITZ, T. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor**. Porto Alegre: ArtMed, 2001. 158 p.

POPKEWITZ, T. The limits of teacher education reforms: school subjects, alchemies, and an alternative possibility. **Journal of Teacher Education**, [S. l.], v. 61, n. 5, p. 413-421, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487110375247>. Acesso em: 15 jul. 2023

RODRIGUES, J. R. B.; SILVA, J. M. M. Democracia e diferença em tramas político-curriculares contemporâneas: o Escola Sem Homofobia em análise. **Educar em Revista**, v. 36, n. Educ. rev., 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/SZdJNTfdvnsMrLhgymbZw9P/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 3 dez. 2022.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. 352 p.

SIERRA, J. C. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível: o governmentamento da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político-educacional LGBT**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/29975>. Acesso em: 14 abr. 2023.

SPARGO, T. **Foucault e a teoria queer: seguido de ágape e êxtase: orientações pós-seculares**. São Paulo: Autêntica, 2017. 96 p.



## Education, curriculum, and LGBTQIA+ individuals: between forces, shapes, and escapes

**ABSTRACT:** This theoretical-reflective essay presents a theoretical framework centered around the axis of bodies, sexes, genders, and sexualities in the curriculum, exploring the interconnected forces and forms that act upon these axes through social and political movements. Our objective is to reflect on the ways in which the discursive regulation of bodies, sexes, genders, and sexualities operates within political and curricular contexts, considering contemporary social demands. Initially, we discuss the role of the Brazilian state, through its power structures, in the normalization of LGBTQIA+ individuals, oscillating between conservative and progressive public policies that seek to define a legitimate subject of rights. Next, we analyze the school curriculum as a device that, while disciplining and normalizing, can also offer escapes from the forces that act upon the pedagogization of bodies, sexes, genders, and sexualities. In this analysis, we explore how specialized knowledge shapes the social participation of individuals, but we also highlight the potential of the curriculum beyond normalization, understanding it as a force capable of promoting life within the educational process. By rejecting conceptions of abjection and questioning the modes of producing subjectivities and normalities, we propose that the curriculum can be a space of resistance and transformation, where differences are embraced and inequalities are challenged. Finally, we reflect on the tensions between conservative and progressive forces, highlighting how the curriculum, although often used as an instrument of control, can also be a fertile ground for the emergence of inclusive and pluralistic pedagogical practices.

**KEYWORDS:** Sexuality. Subjectivity. Conservatism. Sexuality device. Normativity. Spillover forces.

**JOSÉ WILKER MORAES VIREIRA**

*Licenciado em Ciências Biológicas. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (PPGE-UFC) com Bolsa CAPES. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências e Biologia (GEPENCI). Atua em pesquisa relacionadas ao campo do currículo e da educação para*



*a(s) sexualidade(s).fugit, sed quia consequuntur magni dolores eos qui  
ratione voluptatem sequi nesciunt.*

***Raquel Crosara Maia LEITE***

*Doutora em Educação. Professora Associada do Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil. É uma das líderes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências (GEPENCI). Atua em pesquisas relacionadas à formação de professores e metodologias para o ensino Ciências e Biologia.*

*Recebido em: 31/05/2024*

*Aprovado em: 09/12/2024*