



Um olhar sobre projetos de educação para as sexualidades nos espaços escolares em escolas bilíngues de surdos

Luar Fagundes Nunes da Silva¹

Madalena Klein²

Resumo: Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa que analisou dois projetos que se configuram como práticas de Educação para as Sexualidades nos espaços escolares em duas escolas bilíngues de surdos. Foram realizadas conversas como procedimento metodológico, produzindo narrativas que levaram em conta questões éticas e de horizontalidade. Foi possível conhecer dois projetos, um deles, impulsionado por um professor que considera que trabalhar as questões de gênero e sexualidade nas escolas é uma ação essencial. O outro, impulsionado por três alunos surdos e orientado por professoras e coordenadora pedagógica da escola, teve como foco questões sobre direitos LGBTQIA+. Ao conversar com o professor e a coordenadora pedagógica, percebemos temáticas-chave que se configuraram como categorias de análise. Dentre elas, apresentamos neste artigo a categoria “disparadores dos projetos”. Evidenciou-se a potência do que acontece nos espaços das escolas e conhecer como os profissionais compreendem as práticas de Educação para as Sexualidades e como incidem na educação bilíngue de surdos, reverberando nos cotidianos escolares. Foi possível observar o quanto a interculturalidade pode ser útil nas lutas surdas, em virtude da interseccionalidade mostrar-se presente na escola, nos cotidianos dela. Concluímos que as práticas de Educação para as Sexualidades incidem nas escolas de diversas formas. Como observamos com esse estudo, elas acontecem através de projetos, ações, seminários e até mesmo em seu cotidiano, quando é considerada a demanda dos/as estudantes.

Palavras-chave: Gêneros e sexualidades; Escolas Bilíngues de Surdos; Educação para as Sexualidades.

¹ Luar Fagundes Nunes da Silva. Mestre em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Orcid - <https://orcid.org/0009-0004-7731-3213>.

² Madalena Klein. Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Orcid - <https://orcid.org/0000.0002.2222.6700>.

Abstract: This article presents a selection of research that analysed two projects that are configured as Educational practices to the Sexualities in the school spaces in two bilingual schools for the deaf. Conversations were made, as a methodological procedure, producing narratives that take into account ethical questions and issues of horizontality. It was possible to get to know two projects, one of them was driven by a professor that considers that working with gender and sexuality issues in schools is an essential action. The other project, driven by three deaf students and oriented by teachers and a pedagogical coordinator from the school, focused on questions about the LGBTQIA+ rights. When talking with the teacher and the pedagogical coordinator, we noticed key topics that are configured as categories of analysis. Among them, we present, in this article, the category “project triggers”. We highlighted the potential of what happens in the school spaces and to know how the professionals understand the Education practices for the Sexualities, and how they affect the bilingual school for the deaf, echoing in the school daily practices. It was possible to observe how much the interculturality can be useful in the deaf fights, due to the fact that the intersectionality was shown to be present in school, in its daily practices. We conclude that the Education practices for the Sexualities have an impact in the schools in diverse ways. As we observed in this study, they happen through projects, actions, seminars, and even in their daily practices, when the demand of the students is taken into account.

Keywords: Genders and sexualities; Bilingual schools of the deaf; Education for the Sexualities.

Resumen: Este artículo presenta un recorte de una investigación que analizó dos proyectos que se configuran como prácticas de Educación en Sexualidad en los espacios escolares de dos escuelas bilingües para sordos. Se realizaron conversaciones como procedimiento metodológico, produciendo narrativas que consideraron cuestiones éticas y de horizontalidad. Fue posible conocer dos proyectos: uno de ellos, impulsado por un profesor que considera que abordar las cuestiones de género y sexualidad en las escuelas es una acción esencial; el otro, impulsado por tres estudiantes sordos y orientado por docentes y la coordinadora pedagógica de la escuela, tuvo como foco las cuestiones relacionadas con los derechos LGBTQIA+. Al conversar con el profesor y la coordinadora pedagógica, identificamos ejes temáticos que se constituyeron como categorías de análisis. Entre ellas, presentamos en este artículo la categoría “disparadores de los proyectos”. Se evidenció la potencia de lo que ocurre en los espacios escolares y se pudo comprender cómo los profesionales conciben las prácticas de Educación en Sexualidad y cómo estas inciden en la educación bilingüe de sordos, repercutiendo en los cotidianos escolares. Asimismo, fue posible observar en qué medida la interculturalidad puede ser útil en las luchas de las personas sordas, dado que la interseccionalidad se muestra presente en la escuela y en sus cotidianos. Concluimos que las prácticas de Educación en Sexualidad inciden en las escuelas de diversas formas. Como observamos en este estudio, estas ocurren a través de proyectos, acciones, seminarios e incluso en el cotidiano escolar, cuando se consideran las demandas de los/las estudiantes.

Palabras-clave: Géneros y sexualidades; Escuelas bilingües para sordos; Educación en Sexualidad

Introdução. Iniciando a conversa: contornos da pesquisa

O presente artigo pauta-se em uma articulação entre os Estudos Surdos³ e as discussões da Educação para as Sexualidades, advinda dos Estudos de Gênero. Além disso, ela aproxima-se dos estudos dos cotidianos em seus aspectos teóricos, metodológicos e analíticos, ao apresentar e refletir sobre acontecimentos dos cotidianos de duas escolas bilíngues de surdos do Rio Grande do Sul com as quais mantemos aproximações advindas de atividades específicas de pesquisa, de projetos de extensão e de formação de professores. Nesse percurso, nos moveu o desejo de conhecer ainda mais os cotidianos dessas escolas, e mais especificamente, observar o que emerge de Educação para as Sexualidades naqueles lugares, dando a conhecer as ações que as escolas têm realizado sobre a temática. Por meio de reflexões e análises nesses movimentos, desejamos responder ao problema de pesquisa que nos mobilizou, qual seja: como as práticas de Educação para as Sexualidade incidem na educação bilíngue, na escola de surdos e como elas reverberam nos cotidianos escolares?

Para responder a este problema de pesquisa, definimos os seguintes objetivos que fundamentaram a pesquisa: geral: • compreender de que maneira a Educação para as Sexualidades manifesta-se na educação bilíngue em duas escolas de surdos e suas potencialidades para práticas de transformação. Específicos: a) investigar de que forma a Educação para as Sexualidades é trabalhada na escola; b) descrever as práticas que envolvem a Educação para as Sexualidades na educação bilíngue de surdos; c) analisar reverberações das práticas de Educação para as Sexualidades nos cotidianos das escolas de surdos.

Nas páginas que se seguem, discorreremos sobre os caminhos trilhados na pesquisa, as aproximações aos espaços escolares a partir das vozes de professores e os cruzamentos com os campos teóricos anunciados, que nos permitem tecer análises das potencialidades da Educação para a Sexualidade em escolas bilíngues de surdos.

Caminhos trilhados

Definir a metodologia da pesquisa e seus procedimentos é com certeza um desafio comum nas pesquisas em Educação. Nesse momento – assim como tantos outros durante o percurso investigativo, foi necessária a humildade para aceitar mudanças de rota, fator que

³ Campo de estudos e investigações interdisciplinar “no qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político” (Skliar, 2015, p. 5).

consideramos essencial para o amadurecimento enquanto pessoa pesquisadora. Para atender aos objetivos traçados, direcionamo-nos a investigar dois projetos realizados em duas escolas distintas, envolvendo diferentes sujeitos e abarcando as suas diferenças e nuances – motivações, temáticas mobilizadoras, formas de organização e suas repercussões. Assumimos uma abordagem qualitativa-descritiva pois “[...] tem por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 1989, p. 45).

Para conhecer os mencionados projetos que aconteceram em duas escolas bilíngues de surdos do Rio Grande do Sul, contatamos diretamente com o protagonismo de duas pessoas que nos relataram sobre eles. Dil e José⁴ foram as pessoas com quem conversamos e que se dispuseram a compartilhar das experiências vivenciadas nas duas escolas⁵. Um desses projetos ocorreu no ano de 2018 e foi organizado pelo professor José, mas, não somente por ele, uma vez que houve engajamento de surdos ex-alunos da escola, associação de surdos e direção da escola. Já o projeto desenvolvido na outra escola, no ano de 2023, foi pensado e impulsionado por alunos da escola de surdos, organizado por eles e orientado por professoras e pela coordenadora pedagógica Dil, pessoa com quem conversamos no decorrer da pesquisa.

Salientamos que, ao pensar em como fazer a pesquisa, consideramos a conversa como procedimento adequado, pela proximidade já existente entre pesquisadoras e participantes. Ao ler o livro *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?*, (Ribeiro, Souza, Sampaio, 2018) nos deparamos com a seguinte reflexão:

Em nossas práticas investigativas, observávamos, com bastante frequência, que as entrevistas que realizávamos transformavam-se em conversas. Às vezes, uma longa e interessante conversa. [...] ou mesmo conversas curtas e intensas, potentes; mas possuíam em comum o fato de que seguiam por caminhos inicialmente não pensados por nós. As conversas mobilizavam o pensamento, provocavam-nos a pensar o não pensado e alteravam, uma e outra vez, o rumo da própria pesquisa. (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 26).

No livro, os autores refletem sobre uma pesquisa em que, ao planejarem o encontro utilizando uma entrevista semiestruturada, necessitaram tomar outro rumo. No momento de transcrevê-las e analisá-las, os autores perceberam uma mudança interessante, como apresentamos a seguir:

⁴ Neste artigo, utilizamos de nomes fictícios, garantindo sigilo e confidencialidade das identidades dos sujeitos e das escolas participantes da pesquisa.

⁵ Todos os procedimentos da pesquisa foram negociados e acordados através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi assinado antes dos encontros.

[...] a memória do experienciado no encontro, escutar e/ou transcrever o que foi gravado [...] revelava-nos que não havíamos, de fato, entrevistado a(s) professora(s) e/ou a(s) criança(s). O que fazíamos parecia ser outra coisa! Das perguntas elaboradas, a(s) realizada(s) era(m) apenas a(s) primeira(s), pois a própria resposta logo levava o rumo da “entrevista” para lugares outros [...] (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 26).

A situação descrita pelos autores demonstra uma mudança de planos, em razão de proximidades para com as pessoas entrevistadas. Os autores haviam planejado um tipo de encontro que, em consequência às proximidades antes já mantidas, tomou um rumo diferente, porém tão rico quanto, pelo que relataram na escrita, fazendo-os ponderarem a conversa como metodologia de pesquisa. Essa situação relatada por Ribeiro, Souza e Sampaio (2018) fez-nos pensar a possibilidade em não organizar, por exemplo, uma entrevista semiestruturada. Claro, foi importante traçar alguns pontos importantes sobre os projetos que desejávamos conhecer e considerávamos importante para alcançar os objetivos da pesquisa. Entretanto, vimos na conversa uma possibilidade de um diálogo mais livre, com abertura para comentários que pudessem contextualizar melhor o que estava sendo dito da experiência vivenciada nos respectivos projetos.

A conversa com a coordenadora pedagógica Dil foi realizada presencialmente e a gravação da mesma ficou em torno de 1h de duração e foi registrada através de áudio. Já a conversa com o professor José foi realizada remotamente e nela, gravamos áudio e vídeo, com duração de 1h30min. Para nossos encontros, organizamos tópicos importantes que gostaríamos de saber sobre os projetos, como forma de não esquecer algum detalhe importante durante a conversa. Os tópicos foram: - O cargo que a pessoa ocupava quando ocorreu o projeto; - O(s) disparador(es), a motivação para a organização do projeto; - Quem esteve na organização do projeto; - Como aconteceu o projeto; - As temáticas escolhidas; - As percepções sobre o projeto, entre outras, dependendo o que suscitava a conversa. Organizar esses tópicos foi importante pois, no decorrer das conversas, por algumas vezes, escapávamos do tema central para dialogar sobre outro acontecimento, mas que servia para contextualizar melhor o projeto, por exemplo. Então, ter os tópicos como um guia, auxiliou-nos saber o que precisávamos ainda conhecer sobre os projetos, sem que a conversa sofresse uma ruptura para dar conta de uma próxima pergunta. Então, a conversa como procedimento para a produção dos dados tornou-se uma escolha adequada e muito rica, pois nos permitiu

conhecer o que desejávamos em um contexto com mais leveza, descontração e abertura.

Durante o planejamento, produção de dados, categorização, análise e escrita dessa pesquisa, foi impossível não parar de pensar em cada pequena ou grande etapa desse trabalho, no compromisso ético na pesquisa em educação. Mais especificamente, na ideia de uma “ética coconstitutiva” aos modos de fazer pesquisa, explanada por Santos (2017). Este autor fala de uma ética que não pertence apenas às metodologias, mas a uma postura permanente enquanto pesquisador/a. O autor pressupõe que as questões de ordem ética em qualquer projeto de pesquisa não se encontram apenas na seção do projeto em que se descrevem os procedimentos metodológicos e as considerações de ordem ética (Santos, 2017, p. 178). Ou seja, para além de uma ética pontual, presente quando se fala de ética e nos caminhos metodológicos, Santos (2017) problematiza que as questões de ordem ética se estabelecem a partir da “perspectiva teórica na qual se está inserido, das perguntas que se fazem, da abordagem escolhida ou dos métodos metodológicos que se escolhem para empreender uma pesquisa” (Santos, 2017, p. 178). O autor acrescenta que tais questões éticas também perpassam a elaboração das análises, a publicação dos dados, a devolução aos participantes da pesquisa como também à sociedade geral.

Por mais que a pesquisa aqui apresentada tenha por foco a análise de projetos realizados nos espaços escolares, eles não se restringem a documentos – como seus projetos ou relatórios –, mas incidem diretamente nas formas como os docentes e estudantes se relacionaram e se organizaram para pensar sobre a temática da Educação para as Sexualidades. Sendo assim, seria impossível realizar a investigação sem que houvesse uma preocupação e cuidado ético a todo momento, no contato com os participantes, na qualidade da escuta do que eles tinham a dizer sobre o projeto que organizaram, na transcrição do que eles disseram, na identificação e categorização desses discursos, na forma como escrever sobre eles, na escolha do referencial teórico, entre outros.

Como os projetos emergiram, foram planejados e ocorreram nos espaços das escolas e em razão daquele cotidiano, enfatiza-se sua relação com os estudos voltados para o cotidiano. Nas últimas décadas, têm ganhado espaço nas pesquisas em educação, valorizando o olhar atento e próximo para as práticas diárias dos sujeitos envolvidos no ambiente escolar. Michel de Certeau (1998), em sua obra “A Invenção do Cotidiano”, fala sobre como o cotidiano se configura como espaço de resistência e criação, como também enfatiza o papel das práticas cotidianas enquanto formas inventivas, destacando que os sujeitos, mesmo em situações de

controle, buscam maneiras de reinventar o que vivenciam. Essa ideia reforça a importância de compreender os atos diários nas escolas como processos criativos e significativos que refletem a realidade e as dinâmicas próprias desses espaços. Nilda Alves (2003) e Carlos Eduardo Ferraço (2008) aprofundam esse olhar, explorando a relevância de se analisar o cotidiano escolar de forma sensível, respeitando as práticas silenciosas e particulares de cada sujeito e comunidade. Como argumenta Ferraço (2008, p. 8),

ao acreditar na não passividade e não massificação dos seres humanos, nas suas potencialidades e condições de, ao mesmo tempo, exercer e burlar a ordem por meio de astúcias sutis e táticas silenciosas, Certeau (1996) nos proporciona outra condição de entendimento para as ações dos sujeitos de nossa pesquisa: ao invés de alienação, resistência. Ao invés de limitação, criatividade. Ao invés de conformismo, subversão.

Alves (2003) propõe que os estudos do cotidiano permitem que se conheça a escola em suas complexidades e diversidades culturais, proporcionando um entendimento mais completo das interações e desafios diários dos estudantes e educadores. Ferraço, por sua vez, defende que investigar o cotidiano escolar implica valorizar o contexto único de cada escola, propondo uma metodologia que se funde na vivência e no reconhecimento da subjetividade. Ao falar sobre pesquisadores e pesquisadoras que buscam compreender a relação cotidiano e cultura, Alves (2003, p. 23) nos diz:

Nos estudos desenvolvidos do/no cotidiano sobre a cultura e seus artefatos de todo o tipo [...] buscam analisar, explicar e compreender os modos como cada um desses artefatos está sempre encarnado em cada “praticante” através das diversas redes cotidianas em que o mesmo está enredado.

Ou seja, também foi interessante pensar os significados e motivações que a construção dos projetos (artefatos) possuía e possui para as pessoas envolvidas, que os planejaram, produziram e compartilharam com seu cotidiano. O quão significativo se torna quando pessoas de uma comunidade historicamente minorizada e desvalorizada, como as pessoas surdas e, principalmente surdas LGBTQIA+, protagonizam, desenvolvem e constroem possibilidades outras no, para e sobre o fazer pedagógico. Regina Leite Garcia (2023), outra grande autora e pesquisadora do campo, em seu texto “A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano”, provoca-nos a perceber o que aparece, ocorre e fervilha no cotidiano.

O problema é que o cotidiano é a hora da verdade. É ali que os grandes

projetos, as grandes explicações, as grandes sínteses, as grandes narrativas e as grandes certezas são confirmadas ou negadas, e o que complica ainda mais é que às vezes a mesma certeza que num momento é confirmada, no momento seguinte, é negada. É ali, no cotidiano, que sujeitos encarnados lutam, sofrem, são explorados, subalternizados, resistem, usam astúcias para se defender das estratégias dos poderosos, se organizam para sobreviver, e assim vivem, lutam, sobrevivem e, como todos os mortais, um dia morrem (Garcia, 2003, p. 195).

Uma das possíveis formas de pesquisar sobre acontecimentos do cotidiano escolar, vislumbrando o campo dos estudos nos/dos/com os cotidianos, seria observar como alunos utilizam o espaço escolar de forma não prevista no projeto pedagógico oficial, como as certezas são confirmadas ou negadas, como ocorrem tais lutas, resistências que escapam ao controle e à continuidade inflexível do currículo. Por fim, Alves (2003) pondera que:

estudiosos e as estudiosas do cotidiano e da cultura percebem que estamos vivendo um movimento notável, no cotidiano, em direção à manutenção da vida e da igualdade entre os seres humanos, que leva em consideração, especialmente, a possibilidade de vivermos juntos, bem e fraternamente, em nossos tantos cotidianos (Alves, 2003, p. 73).

Os procedimentos até aqui descritos nos possibilitaram a construção de um corpus denso em que, descrição e análise se potencializaram. A seguir, apresentamos de forma breve os projetos que inspiraram a pesquisa.

Conhecendo os projetos: primeiras observações

Ao conversar com José, ele detalhou que o projeto que aconteceu na Escola Maria foi organizado para ser um seminário. Por meio de reuniões com direção da escola bilíngue de surdos, associação de surdos da cidade e pessoas surdas LGBTQIA+, foi criada uma comissão para tomar a frente da realização desse seminário. Assim, o 1º Seminário: Sou Surdx, Sou LGBTI+ e agora?⁶ foi sonhado e, após contato com diversas pessoas de diferentes frentes, ele teve apoio de núcleos de diversidade e inclusão do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFSUL, de associação de intérpretes, de duas escolas da cidade e, não menos importante, de ex-alunos que se reconhecem enquanto pessoas LGBTQIA+. Como José descreve em sua tese

⁶ Nomear aqui o evento não fere os acordos de sigilo e anonimato firmados com o professor José, uma vez que ele mesmo abdica da importância do protagonismo e visibilidade dos movimentos LGBTQIA+.

de doutorado⁷:

Esse evento, considerado como único, por envolver duas instituições que além, de serem as organizadoras e de trabalharem diretamente com a Comunidade Surda, potencializou-se quando a direção da escola expressou seu desejo de sediar o seminário. Observar no evento, essas pessoas surdas materializando-se através de corpos munidos de uma língua própria, impregnados de expressão e cultura, desejosos de serem percebidos entre seus pares, familiares, intérpretes e ouvintes, não apenas como pessoas iguais ou diferentes linguisticamente – detentores de possíveis corporalidades que fogem da norma cisheteronormativa imposta por uma sociedade ouvinte hegemônica, na qual a Comunidade Surda também a tem como padrão –, possibilitou-me avizinhar a diferença na diferença (Vieira, 2023, p. 37-38).

O seminário foi um evento que ocorreu no espaço de dois dias, no ano de 2018, publicizado principalmente pelas redes sociais da escola e das pessoas da organização, mas também através de um folder impresso. O evento contou com uma programação composta por palestra sobre políticas públicas LGBTQIA+, relatos de professoras/es e seus projetos outros, realizados em escolas públicas, projeção e debate de filme. Também, foram provocados debates cujo objetivo foi aproximar as pautas LGBTQIA+ e das comunidades surdas, e o diálogo cm escola e familiares de pessoas surdas. Relevante, ainda o momento final do evento, em que pessoas surdas LGBTQIA+ subiram ao palco para debater questões pertinentes às suas experiências. O evento contou com a participação da comunidade escolar, de pessoas militantes à causa surda LGBTQIA+, entre outras.

A conversa com Dil possibilitou que conhecêssemos ainda mais o projeto que ocorreu na Escola Carmem, onde ela trabalha como coordenadora pedagógica. Este projeto, motivado e organizado essencialmente por dois alunos surdos e uma aluna surda – três adolescentes –, objetivou falar sobre LGBTQIA+. Orientado por suas professoras e coordenadora pedagógica, eles pesquisaram o tema e organizaram uma apresentação em PowerPoint, que contou com a explanação da história (a nível mundial e nacional) do povo LGBTQIA+, pessoas importantes que integraram às lutas LGBTQIA+, produções culturais sobre a comunidade, eventos importantes como Stonewall brasileiro e a Parada LGBT. Também, abordaram a própria sigla LGBTQIAPN+, em que os alunos e a aluna explicaram o que cada letra da sigla significava, o

⁷ Cabe destacar que a referida tese, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, no ano de 2023, foi premiada no 4º Prêmio de Dissertações e Teses da Associação Brasileira de Estudos da Trans-Homocultura de 2025.

sinal em Língua Brasileira de Sinais -Libras e para cada uma das letras, trazendo exemplos dessas vivências. Esse projeto foi realizado em duas tardes, no espaço da escola, contando com a presença de professores, professoras, gestão da escola, funcionárias e, sobretudo, estudantes colegas dos adolescentes, que estudam nos anos finais da escola. Além de ter se configurado como uma apresentação da temática, houve momentos de trocas por meio de conversas e perguntas.

Educação para as Sexualidades e escolas bilíngues de surdos: por onde transitam as discussões

Consideramos oportuno delimitarmos de qual Educação para as Sexualidades estamos falando, para compreendermos como essas discussões têm emergido em pesquisas direcionadas ao espaço escolar. Além disso, desejamos nos aproximar de discussões relativas à Educação Bilíngue de Surdos, entendendo-a como espaço potente de intersecção com a Educação para as Sexualidades nos espaços escolares.

Para esta escrita, compreendemos que a Educação para as Sexualidades está dentro do campo dos Estudos de Gênero e que a mesma:

visa a problematizar os discursos naturalizados no âmbito da cultura, questionando as certezas, permitindo, assim, outras possibilidades de pensar a sexualidade e de compreender como nos constituímos através de relações de saber e poder. Articula questões que envolvem a materialidade biológica dos sujeitos a aspectos sociais, históricos e culturais como, por exemplo, desejo, prazer, curiosidade, respeito, conhecimento de si e do outro, relações de gênero, entre outros (Rizza, 2013, p. 5).

Por mais que não seja o intuito fixar apenas um significado ao termo Educação para as Sexualidades, consideramos importante apresentar o que estamos entendendo nessa escrita por Educação para as Sexualidades, mas, também, em como vem se produzindo nos espaços escolares. Questionar e repensar as “verdades”, falar sobre violência contra a mulher, sobre equidade de gênero, sobre os cuidados com o corpo, sobre consentimento, respeito e valorização da diversidade são alguns dos assuntos abordados pela Educação para as Sexualidades.

Nesse contexto, as escolas bilíngues de surdos⁸, são espaços em que essas temáticas emergem não somente como temáticas curriculares, mas como constituintes das experiências dos sujeitos. Assim como as demais escolas da educação básica, as escolas bilíngues de surdos acolhem diferentes famílias, etnias, raças, classes sociais etc. Em sua matriz, as escolas de surdos possuem em comum a característica de acolher estudantes surdos, de ter a língua de sinais como primeira língua e língua de instrução, assim como as escolas regulares compartilham o uso da língua portuguesa como primeira língua e língua de instrução na escola. Importante assinalar que há um entendimento de que não seja a surdez, como condição biológica que transite nas escolas de surdos, mas, a condição de ser surdo “como um território de lutas, um espaço de conflitos de identidades, onde os elementos culturais circulam pelas fissuras e rachaduras dessa comunidade, conformando um labirinto de significados” (Klein; Lunardi, 2006, p. 15).

Marins (2015) investigou currículos de escolas de surdos, compreendendo-os diante de outras deficiências, buscando falar sobre outras temáticas emergentes nas escolas de surdos para além da surdez e da língua de sinais. A dissertação de Marins (2015) é um exemplo de trabalho que pensa a escola bilíngue de surdos como espaço de diversidades outras. Podemos afirmar que, assim como em escolas regulares, as diferenças também transitam em escolas de surdos, sendo elas outras deficiências, diversidades culturais, religiosas, étnico-raciais, de classe, do exercício da sexualidade e do gênero, entre outras. Sendo assim, as escolas não devem ignorar a diferença na escola.

As discussões da comunidade surda, dentro do campo da educação de surdos, não se mantêm apenas na concepção de ser surdo = uso da língua de sinais. Mesmo que ainda se mantenha uma centralidade na questão da língua de sinais, por não ser uma “luta já ganha”, outros temas relevantes passam a estar no espaço da escola. Esses temas vêm ganhando força em práticas dentro dos espaços escolares, como, por exemplo, discutir sobre diversidade, religiões, questões étnico-raciais, diversidade de gênero, entre outros.

Percebemos um movimento em que as comunidades surdas reivindicam a concepção

⁸ As escolas específicas de surdos existem no sistema do ensino básico brasileiro desde o século XIX, com a criação do Instituto Imperial de Educação de Surdos Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos). Ao longo do século XX, outras instituições foram criadas, em âmbito público e privado, conhecidas como Escolas Especiais. Desde a promulgação da Lei Federal 14.191/2021, a modalidade educação bilíngue de surdos passa a ser reconhecida na LDB (Lei 9394/96). O Rio Grande do Sul, juntamente com o Paraná, é um dos Estados brasileiros com maior número de Escolas Bilíngues de Surdos – espaços escolares que reconhecem a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua, respeitando a diversidade linguística, cultural e identitária das pessoas surdas (Brasil, 2021).

do “ser surdo”. A língua de sinais é sim um importante marcador de identidade cultural, principalmente se tratando da luta das pessoas surdas pelo reconhecimento e valorização da mesma. Porém, isso não significa que as pessoas surdas não construam também outras formas de pertencimentos culturais e identitários para além do ser surdo e usar língua de sinais. Quadros (2004, p. 10) define a cultura surda [...] como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela é visual, ela traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes. Nesse artigo, não pretendemos definir o que consideramos por cultura. Entretanto, consideramos que seja importante pontuar que a cultura pode ser compreendida como “todas as possibilidades de realização humana, além de marcar fortemente o caráter de aprendizado da cultura em oposição a ideia de aquisição nata, transmitida por mecanismos biológicos” (Laraia, 1986, p. 25). Provocamos à reflexão de uma cultura (esta, surda) para além da visualidade⁹, não ignorando sua importância. Por termos proximidades com a comunidade surda, percebemos, através de sua militância, uma tentativa de deslocamento dessa centralidade. Não desejamos negar a existência de especificidades da cultura da comunidade surda, porém, precisamos tomar cuidado em não transformar a diferença em homogeneidade, isto é, afirmar uma cultura surda centrada num binarismo que a coloca diferente e oposta de uma suposta cultura ouvinte, fazendo com que a cultura surda seja marcada unicamente pela língua de sinais, independente da raça, classe ou gênero, por exemplo. Em suma, “nosso entendimento afasta-se de um binarismo, em que cultura surda e cultura ouvinte encontram-se em posições opostas, em relações de dominação onde o ‘ser surdo’ passa pelo movimento de negação de uma cultura ouvinte” (Klein; Lunardi, 2006, p. 19). Assim, as escolas bilíngues de surdos, espaços ricos e potentes de produção de conhecimento, se constituem em que esta pessoa surda não somente está ali pela diferença linguística, mas que também carrega consigo culturas outras. O termo “interseccionalidade” passou a ser amplamente utilizado na academia por militantes de políticas públicas, por profissionais e ativistas nos primeiros anos do século XXI. Estudantes e docentes de áreas interdisciplinares como os estudos feministas, estudos raciais, estudos culturais, estudos da mídia, entre outros, encontram a interseccionalidade em obras como livros, artigos e cursos

⁹ Muitos/as dos/as autores/as do campo dos Estudos Surdos (Skliar, 2015; Lopes, Veiga-Neto, 2006, entre outros) indicam como um dos marcadores da cultura surda a experiência visual, sendo considerada aquilo que estabelece identificações, pertencimento, subjetivação.

como importante ferramenta para entender as formas como nos constituímos. Além disso, ativistas dos direitos humanos incluem o termo nas discussões sobre políticas públicas globais (Collins; Bilge, 2021). Como afirmam as autoras, o termo pode ser explicado a seguir:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (Collins; Bilge, 2021, p. 8).

No Brasil, embora a Lei nº 10.436/2002 – conhecida como a Lei da Libras – e o Decreto nº 5.626/200518 sistematizam um marco memorável de vitória para a luta da comunidade surda e, ainda mais, para as discussões das particularidades linguísticas, da inclusão e acessibilidade. É relevante pontuar que as pesquisas acadêmicas ainda apresentam movimentos tímidos em se ocupar em analisar os assuntos interseccionais no campo de gênero, raça e surdez/ser surdo (Campos; Bento, 2022). Portanto, pontuamos a necessidade de se (re)pensar sobre aspectos multiculturais que vão além de aspectos linguísticos. Realizar pesquisas e promover discussões que conectem gênero, questões raciais, sexismo, misoginia e surdez/surdos provoca uma desestabilidade nas discussões “confortáveis” sobre as questões educacionais de surdos: a língua de sinais, o ser surdo pautando na visualidade, a acessibilidade e o ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Na tese de doutorado “Surdez, gênero e sexualidade: um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no sul do Brasil” (Müller, 2017), a autora apoia-se nos Estudos Culturais, nos Estudos Surdos e nos Estudos de Gênero. A autora buscava encontrar quais eram os discursos em relação à surdez, gênero e sexualidade que vinham influenciando o imaginário social dos docentes e, além disso, observar as implicações desses discursos nas práticas pedagógicas. Müller (2017) sinalizou o silenciamento em relação aos temas sexualidade, gênero e diversidade na escola por ela investigada, e que eram trabalhados de forma muito escassa. Ainda, a autora afirma que:

É inegável e inevitável recomendar o planejamento de intervenções/formação para que os profissionais da educação se sintam mais

seguros para realizar um trabalho de promoção e qualidade de vida dos/as discentes surdos/as. Recomenda-se, portanto, a organização de políticas públicas que deem conta das especificidades das pessoas surdas, ressaltando a importância de, ao pensar o processo educativo, é essencial organizá-lo a partir da condição bilíngue de tais pessoas (Müller, 2017, p. 8-9).

Além de reconhecer que, o diálogo entre filhos surdos e suas famílias ouvintes é extremamente escasso, outras pesquisas pontuam o mesmo. No trabalho de conclusão de curso “Educação sexual e de gênero: narrativas de vida das pessoas surdas” (Silva, 2022), como resultados da pesquisa, o autor percebeu que o espaço familiar das participantes surdas não promoveu conhecimento suficiente sobre gênero e sexualidade, em que o silenciamento dessas temáticas e o controle dos corpos das surdas perdurava. Já no espaço escolar, os conhecimentos da Educação Sexual predominantes giraram em torno de ideais biologistas inacessíveis, levando em consideração ausência de interpretação para a língua de sinais dos materiais e das aulas.

Um potente trabalho que nos possibilita pensarmos em estratégias para o trabalho de Educação para as Sexualidades é o artigo “Educação sexual para prevenir abusos: socializando visualmente conhecimentos em língua brasileira de sinais” (Santos; Bitencourt; Ramos; Vianna, 2020). A escrita almejou socializar resultados do projeto de extensão “Sexualidade e segurança: oficinas e palestras sobre educação sexual para jovens surdos da Grande Florianópolis”. Nela, após a criação de materiais sobre gênero e sexualidade no contexto da educação bilíngue de surdos, os autores incentivam que novas pesquisas e novos materiais sejam criados, “já que é um contexto amplo e ainda pouco abordado no ínterim das comunidades surdas” (Santos; Bitencourt; Ramos; Viana; 2020, p. 46).

Em sua dissertação de mestrado “Sexualidade espaço escolar: direito linguístico do discente surdo” (Ortiz, 2023), o autor desejou compreender “o acesso à informação sobre o tema sexualidade no espaço escolar ofertado para discentes surdos no que tange o seu direito linguístico” (Ortiz, 2023, p. 6) e identificar os materiais que eles já tinham acesso através do projeto “Educação surda: Educação Sexual, Gênero e Diversidade”. Discutindo sobre a importância desses materiais sobre sexualidade voltados à cultura surda, o autor reafirmou o direito linguístico do surdo no que diz o acesso à informação em língua de sinais, sugerindo o avanço nas pesquisas e na proliferação da criação desses materiais.

No artigo “Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos” (Campos; Bento, 2022), as autoras trazem um recorte de suas pesquisas

que envolvem os estudos surdos, interseccionalidade e ensino para surdos na educação básica. Por meio de pesquisas estadunidenses, as autoras perceberam que, “devido às discriminações sistêmicas e experiências de opressão vivenciadas pela comunidade afro-americana, negros(a) surdos(a) se identificam inicialmente mais a partir da etnia do que com a surdez” (Campos; Bento, 2022, p. 4).

Ou seja, antes mesmo de um engajamento nas causas da surdez, por exemplo, surdos(as) negros(as) demarcam-se primeiramente como pessoas negras, “uma vez que a sociedade inicialmente olha as pessoas primeiro pela raça e depois pela característica da surdez (Campos; Bento, 2022, p. 7). As autoras também lembraram, já no Brasil, eventos como o “1º Encontro Nacional de Jovens Surdos – ENJS”, que teve como temática a reflexão sobre a consciência do racismo e a surdez, o “Congresso Nacional de Inclusão Social do Negro Surdo”, que contou com edições nos anos de 2008 até 2017 (Campos; Bento, 2022).

Entretanto, por mais que observem todas essas movimentações, afirmam que ainda não existem reflexos na educação básica dos surdos. Pontuam que as discussões ainda permeiam o meio acadêmico, invisibilizando o tema da negritude na educação bilíngue de surdos. Não podemos afirmar que, em sua totalidade, as escolas bilíngues de surdos brasileiras não trabalham as questões raciais no currículo, 50 principalmente pela existência da Lei nº 10.639/2003, porém percebemos que esse trabalho nas escolas bilíngues de surdos vem ainda sendo pouco publicizados no ambiente acadêmico. Problematicando a intersecção do “ser surdo” com as questões raciais, as autoras pontuam a necessidade de se pensar os aspectos multiculturais que vão além de gênero, classe e raça.

Na educação, Campos e Bento (2022) problematizam a Lei nº 10.639/2003 que, por mais que esta signifique um ganho expressivo nas políticas públicas educacionais no que tange as discussões raciais, Pereira e Pereira (2013) contrapõem que “surdos negros estão apartados dos movimentos sociais negros, ao nível de nem saberem que existem (Pereira; Pereira, 2013, p. 146)”. Os pesquisadores, ao dialogar com alunos(as) negros(as) surdos(as) na Bahia, perceberam a ausência do entendimento sobre o significado de racismo, apontando para a ausência de discussões sobre as questões raciais com a comunidade escolar surda, como também a falta de referências culturais negras, ponto dificultado pelas barreiras linguísticas (Pereira; Pereira, 2013). Assim, como contribuem (Caetano; Lima; Castro, 2019), “muito embora as Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2006 tenham mais de uma década, não conseguimos, como sociedade, trabalhar raça/etnia de modo a tornar essa questão um

problema de todas as pessoas” (Caetano; Lima; Castro, 2019, p. 11).

Estes trabalhos provocaram-nos a pensar que, se o envolvimento sociopolítico da pessoa negra surda é dificultado pelos processos históricos de inclusão, o mesmo pode acontecer com surdos(as) que se entendem como LGBTQIA+s, por exemplo. Como essas pessoas participarão da luta pela conquista de seus direitos?

Para Rego (2003, p. 16) “na chamada sociedade do conhecimento, a escolarização tem um valor inquestionável, já que é capaz de proporcionar ao indivíduo experiências e informação de sua cultura”. Dito isso, Campos e Bento (2022) trazem à tona que, ainda que amparada pela Lei nº 10.639/2003, falar sobre a cultura afro-brasileira nas escolas tem ocorrido apenas no dia (ou no mês) da Consciência Negra. Ou seja, ao refletirmos sobre a importância das discussões advindas da Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Além disso, em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.645/2008, que ampliou o escopo da Lei nº 10.639/2003 para incluir também o ensino da História e Cultura Indígena nas escolas brasileiras. 51 Educação para as Sexualidades, caso elas ocorram conforme normativa a BNCC (Brasil, 2018), seria o 8º ano do Ensino Fundamental suficiente para trabalhar questões que, como pontuamos nesse texto, acreditamos que deve ser trabalhada durante toda nossa vida?

Projetos que transformam: análises e impactos nas escolas

Nessa etapa do artigo, trataremos os processos analíticos dos dados produzidos, dialogando com o referencial teórico escolhido. Como dito anteriormente, por ser uma pesquisa de abordagem qualitativa-descritiva, investigamos os projetos reconhecidos como ações de Educação para as Sexualidades nos espaços escolares e, nesse momento, os apresentaremos e os descreveremos, trazendo detalhes das práticas realizadas, suas características, tecendo com as análises. Importante pontuar que as análises foram tecidas a partir dos fios tramados nas conversas com o professor José e a coordenadora Dil, e para isso, após transcrever, ler/reler as conversas, observando o que foi dito sobre esses projetos, formou-se uma espécie de ‘temas’, que possibilitaram a aproximação das falas das pessoas que participaram da pesquisa.

Considerando esses ‘temas’, definimos, então as categorias de análise. Estas,

possibilitaram-nos refletir e problematizar características importantes do que aconteceu na Escola Maria e na Escola Carmen. Formaram-se três categorias, a partir das recorrências e ênfases trazidas nas narrativas, quais sejam: disparadores dos projetos; Libras e famílias e o protagonismo surdo. Por mais que estejam definidas categorias no exercício analítico, os dados não estão fragmentados, separados “cada um em sua categoria”. Muito do que foi dito e que se encaixa em uma categoria, também se encaixa e complementa falas presentes em outras categorias, por exemplo. Assim, elas nos auxiliaram a direcionar algumas reflexões e pontos importantes a serem trazidos para a escrita e principalmente, como escrever sobre o que estava sendo dito.

Para o presente artigo, vamos focar o olhar para a categoria – disparadores dos projetos, uma vez nos possibilitou abordar o que observamos como fatores que fizeram emergir – disparar – no cotidiano das escolas projetos caracterizações como de Educação para a Sexualidade.

A categoria “disparadores dos projetos” foi uma das primeiras a surgir no início do processo de investigação. Ela nos ajuda a entender como que no cotidiano das escolas, coisas acontecem (Alves; Garcia, 2000), e o quanto é importante nossos olhares atentos para a potência delas como disparadoras de nossas ações. Dil, ao relatar sobre a motivação do projeto na Escola Carmen, conta que quem impulsionou a ação foram os próprios alunos/as surdos/as, mais especificamente, dois alunos e uma aluna. Como Dil nos relatou:

Eles (alunos/as) disseram para a professora que eles tinham vontade de pesquisar (sobre LGBTQIA+) e fazer uma palestra para os colegas (Excerto da conversa com Dil, 04:31’)¹⁰.

A partir disso, percebemos o quão significativo é pensar nesse movimento em que alunos propõem uma atividade, uma palestra para seus colegas. Ao longo da conversa, percebemos as motivações dos/as alunos/as, que estão em sua adolescência, passando por inúmeras mudanças e sentiram-se empoderados para realizar uma atividade na escola. Estes, perceberam que o espaço da escola é um lugar que precisa falar sobre a comunidade LGBTQIA+ e que seriam eles a fazer isso acontecer.

Provocou-nos a pensar o movimento dos/as alunos/as da Escola Carmen, a autonomia e o empoderamento de propor uma palestra a seus/suas colegas e realizá-la, sobre um tema

¹⁰ Os excertos das conversas com Dil e José serão apresentados em itálico, com a indicação da pessoa que assim o disse, acompanhado do tempo inicial referente à gravação da conversa.

que desejavam não apenas conhecer, mas compartilhar e construir com seus pares. Altmann e Mariano (2019) afirmam que

A partir das demandas das crianças e adolescentes, o gênero é o disparador que constitui o conteúdo escolar em si. O gênero imbrica-se a tal ponto nas práticas pedagógicas que se torna centralidade disruptiva em meio a demandas que emergem das urgências e desejos destes sujeitos que falam, ministram aula (Altmann; Mariano, 2019, p. 252).

Nesse momento, pensamos o quanto a proximidade que Dil estabelece com as pesquisas dos estudos nos/dos/com os cotidianos pode resultar no seu olhar diante, em e com o cotidiano escolar, pois, ao aceitar e estimular que seus alunos e aluna desenvolvessem o projeto, Dil rompe com a educação tradicional, que se caracteriza por uma estrutura rígida, centrada no/a professor/a, na transmissão de conhecimento de forma hierárquica e unidirecional. Esse modelo é baseado na ideia de que o professor é a principal fonte de saber e os/as alunos/as, por sua vez, são receptores passivos dos conhecimentos que a instituição escolar estabelece como relevante.

Uma possível aproximação teórica sobre “disparadores de projetos” revelou-se na possibilidade de compará-lo com o conceito de temas geradores de Paulo Freire (2022), abordado em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. Ele tem como primeira data de publicação no ano de 1968 e é uma das obras mais influentes na educação crítica. No livro, Freire apresenta uma abordagem pedagógica voltada à conscientização e à transformação social. O autor analisa como a educação pode ser usada tanto como ferramenta de opressão quanto de libertação, dependendo de sua abordagem e finalidade. No capítulo três chamado *A dialogicidade: essência da educação como prática de liberdade* há um subtítulo de nome *A investigação dos temas geradores e sua metodologia*.

Um tema gerador relaciona-se com o que as pessoas vivem e sentem no seu dia a dia, identificado quando as ouvimos de verdade o que elas dizem, para assim, tentar entender o contexto social, político e cultural em que estão. Esses temas acabam sendo escolhidos porque fazem sentido na vida de alunos e alunas, ajudam a pensar criticamente sobre o mundo e servem como ponto de partida para aprender de um jeito mais conectado com a realidade.

No contexto do projeto realizado na Escola Carmen, em que alunos, atravessados pela realidade escolar e as interações e relações ali estabelecidas, compreendem e acreditam que

a educação é o caminho para a resolução de muitos problemas, ou seja, que a educação liberta. Naquele cotidiano, perceberam “Os direitos LGBTQIAPN+” pulsando como um possível tema gerador. Ao propor apresentar, ensinar e dialogar com colegas um tema em comum, com o desejo de minimizar situações que não concordavam em sua escola, os três alunos protagonizaram seu processo de aprendizagem e, não menos importante, propiciaram conversas sobre o tema de interesse para com outros/as colegas. Em relação aos cotidianos,

Fomos tod@s ensinad@s a pensar linearmente, pres@s à divisão disciplinar e à hierarquização dos saberes, e de repente nos demos conta de que o pensar linear e disciplinar não dá conta da investigação do cotidiano, pois, sendo o cotidiano o espaço da complexidade, os acontecimentos vão aparecendo, se transformando, reaparecendo e desaparecendo rizomaticamente (Garcia, 2003, p. 195).

Por considerar o cotidiano o espaço da complexidade e que os acontecimentos vão aparecendo e se transformando, entendemos o quão importante se dá a tentativa de aproximação desta pesquisa (principalmente, as análises) dos estudos nos/dos/com os cotidianos. É impossível não olhar e pensar nos cotidianos ao nos depararmos com tais projetos. Em sintonia com Ferraço (2008), compreendemos

O cotidiano da escola como um espaço/tempo de produções/enredamentos de saberes, imaginações, táticas, criações, memórias, projetos, artimanhas, representações e significados. Um espaço/tempo de ações diversas no qual nós, pesquisadores, estabelecemos redes de relações com os que lá estão (Ferraço, 2008, p. 2).

O professor José, ao explicitar sobre o projeto ocorrido na Escola Maria, sinalizou o que compreendemos como o disparador daquele Seminário:

Falei para a diretora: eu preciso de uma reunião e nessa reunião, eu gostaria que a direção da associação de surdos também participasse. [...] eu venho trabalhando dessa forma nas escolas [...] acho que está na hora dessa escola de surdos fazer um seminário LGBT (Excerto da conversa com José, 40:31').

O professor, ao mesmo tempo que percebia a falta de informação sobre questões como higiene, sexo, gravidez e métodos contraceptivos, consentimento, namoro etc., observava o quanto esses e outros assuntos emergiam na sala de aula, o quanto seus/suas

alunos/as surdos/as tinham perguntas sobre. José relata o quanto sua postura profissional, mesmo sendo professor de matemática, sempre foi trabalhar de forma interdisciplinar, trazendo as discussões de Gêneros e Sexualidades. Militante, sempre considerou essencial trabalhar certas temáticas dentro da sala de aula. Antes mesmo de atuar na Escola Maria, ele desenvolvia projetos com seus alunos surdos de escolas regulares/de ouvintes, trabalhando essas temáticas.

O meu jeito de ser, já te contando, na questão da militância, na própria sala de aula, o meu jeito de ser não era só focado na disciplina de matemática. [...] Eu tenho muita firmeza com aquilo que eu faço, então eu cheguei e mostrei o meu trabalho. Eu não tive medo porque era meu trabalho e a minha postura como professor, ela não muda, independente da escola. [...] eu trabalhava esse assunto dentro da matemática e eles viam a minha postura como professor dedicado. (Excerto da conversa com José, 15:31', 21:31', 32:01').

Percebemos o quanto essa postura profissional se relaciona com a pessoa militante que José é, o quanto ele se envolve nas causas da diversidade e nas lutas surdas também. Não podemos afirmar que a escola em que o professor trabalhava não fazia discussões sobre diversidade, questões raciais, gêneros e sexualidades etc., porém, podemos afirmar que promover essas discussões nunca é demais, sempre é necessário.

Ambos os profissionais – José e Dil, de certa forma estão e ficam atentos ao que permeia nos cotidianos das escolas, ao que está acontecendo naqueles espaços, considerando a escola um espaço de criação, de possibilidades outras, sem estar inteiramente presos aos referenciais da legislação no seu fazer docente. Como argumentam Alves e Garcia (2000, p. 8), “é preciso estar na escola: sentir o cheiro da escola, os movimentos, ouvir as professoras e os alunos, compartilhar de suas angústias e alegrias. Para isso, é preciso ter esse sentimento de mundo de que nos fala”.

Dil explicou, ao iniciar nossa conversa, que para nós entendermos o projeto, precisaríamos entender o contexto da Escola Carmen. Nesse sentido, explicou o contexto daquele espaço escolar, a frequência com que a escola faz projetos como esse e que isso justificaria, pelo menos um pouco, a proatividade daqueles alunos surdos em propor aquele projeto.

Por mais que a BNCC afirme a autonomia dos entes federados e reconheça a diversidade cultural em um país como Brasil, ou seja, pontue que não cabe a proposição de um currículo nacional (Brasil, 2018) e que as escolas brasileiras possuem respaldo de políticas

educacionais para falar de Gêneros e Sexualidades, ainda bate-se na tecla da carência de documentos que digam como fazer esse trabalho e quais temáticas abordar. Ou seja, se estabelece um paradoxo em que, ao mesmo tempo que existem as críticas quanto à diretiva homogeneizante da proposta da BNCC, exige-se dela mais direcionamentos quanto algumas práticas.

A Escola Carmen estabelece uma parceria entre Universidade e cursos da área da saúde, como enfermagem e medicina. A regularidade da prática aparece quando Dil afirma a frequência que a escola promove palestras e rodas de conversas sobre os mais diversos assuntos:

A escola é uma escola que trabalha gênero e sexualidade, como trabalha toda essa questão corporal dos alunos. Eles (alunos) sabem que a escola é aberta para falar sobre qualquer assunto, principalmente quando eles têm dúvida (Excerto da conversa com Dil, 02:01').

Sobre essa parceria estabelecida com universidade e cursos da área da saúde, Dil pontuou que as temáticas podem sobre diabetes, saúde em geral, ISTs, prevenção de gravidez, saúde bucal, entre outras. Dil valoriza essa parceria, pois percebe o quanto aquela prática é importante, mas principalmente respeitada na escola.

Ao dizer que a escola tem o hábito de trabalhar questões de cuidado com o corpo, bullying, doenças, prevenção de gravidez, entre outras, Dil afirma que os/as alunos/as de sua escola estão familiarizados com a prática, o que pode tê-los influenciado a trazer questões outras para discutir na escola. Nesse caso, sobre a comunidade LGBTQIA+. O ambiente escolar também é importante. Em nossa conversa, Dil relata que a postura da escola é sempre de valorização das diferenças, não de repressão.

Eles se sentiram confortáveis em falar sobre essas coisas, organizar tudo isso. E isso reflete bastante o que a escola já faz, eles são livres para serem quem são. (Excerto da conversa com Dil, 14:31').

A fala anterior da coordenadora Dil durante a conversa fez-nos refletir nas potencialidades do currículo da escola e o quanto ele é interpelado pelas subjetividades, nesse caso, dos/as alunos/as surdos/as que impulsionaram a ação. Por mais que a escola tenha regularidade na realização de atividades no sentido do cuidado com o corpo e outras temáticas, refletimos sobre a importância do projeto proposto por alunos/as, o quanto falar

sobre LGBTQIA+ foi importante, transformador, tanto para os/as alunos/as idealizadores/as quanto para quem estava assistindo e participando. Sendo assim,

a pedagogia e o currículo constituem-se significativamente em instrumentos para a educação e o desenvolvimento de processos de transformação que se quer transmitir aos sujeitos. [...] Na atualidade muitas culturas estão instituindo suas práticas pedagógicas e curriculares (Perlin; Strobel, 2009, p. 32).

Em contrapartida, o professor observou a carência de informações importantes sobre Gêneros e Sexualidades como também a emergência de dúvidas e curiosidades dos/as alunos/as da Escola Maria sobre o tema. Porém, ele não afirma que a escola não trabalhe essas questões, muito pelo contrário. A discussão dessas temáticas muito provavelmente acontece e permanece dentro da sala de aula e, como José diz, provavelmente não é divulgado. Muitas vezes, o currículo da escola centraliza-se no espaço da sala de aula e nem sempre as/os professoras/es compartilham entre si o que está acontecendo e sendo trabalhado em suas salas.

Eu não posso dizer que não tenha nada. Mas não se vê com tanta intensidade, assim. Alguma coisa mais pública, para mostrar. Se tem, é uma coisa muito isolada (Excerto da conversa com José, 01:02:31').

Porém, ele afirma a importância de divulgar e convidar a comunidade a participar desses momentos, que constroem saberes, rompem com crenças limitantes e promovem, através de ações pedagógicas, um ambiente mais seguro para pessoas que pertencem à alguma categoria minorizada. Olhar para essa categoria fez-nos pensar sobre os cotidianos escolares, o quão essencial é o olhar atento e cuidadoso das professoras e professores das escolas para o que naqueles cotidianos surgem, transitam, transbordam, gritam, pedem.

O professor José, além de já levantar a bandeira da discussão de gêneros e sexualidades nas escolas, viu, naquele espaço, a necessidade de um seminário. Este, como afirma José Francisco, configurou-se como o primeiro seminário no Brasil sobre LGBTQIA+, organizado e promovido por uma escola bilíngue de surdos, em parceria com associação de surdos da cidade e comunidade surda LGBTQIA+. Dil, habituada a promover discussões na escola sobre saúde, cuidado com o corpo, diabetes, entre outros, deparou-se com uma necessidade que foi apontada pelos/as seus/suas próprios/as alunos/as.

Algumas considerações (finais) para continuar a pensar as práticas de Educação para as Sexualidades no cotidiano de escolas bilíngues de surdos

Traremos, nesta seção de encerramento do artigo, algumas observações sobre os conteúdos produzidos na pesquisa. Porém, preferimos compreendê-las por ‘considerações parciais’ ou, até mesmo ‘provisórias’, em razão de que, por mais que seja este o momento de encerramento de um texto, tudo o que nela se encontra não acaba aqui, mas sim, ainda encontra-se lá, viva, nos cotidianos daquelas escolas, provocando tensionamentos, discussões, reflexões, entre outros, pois “precisamos assumir nossos textos em sua permanente condição de ‘discursos inacabados’” (Ferraço, 2007, p. 87).

O referencial teórico dessa pesquisa deu-nos a necessária sustentação para que pudéssemos falar sobre as categorias que surgiram após conversamos com José Francisco e Dil. Transitar entre as contribuições teóricas dos Estudos de Gênero, da Educação de Surdos sob um olhar dos Estudos nos/dos/com os cotidianos, possibilitou um olhar outro para a escola, as práticas escolares, as questões de gêneros e sexualidades nas escolas e, não menos importante, ao que acontece no cotidiano desses espaços. As narrativas registradas nos provocaram reflexões, ponderações, e evidenciaram contextos vivos da educação bilíngue de surdos. Como Vieira (2023) afirma,

Muito tem se discutido e estranhado esse espaço escolar que, tradicionalmente, demonstra ser apenas um lugar que possibilita o acesso para a aquisição da língua e a formação identitária surda. Entretanto, não é de hoje que essas discussões têm provocado rupturas na comunidade e, consequentemente, no ambiente escolar (Vieira, 2023, p. 143-144).

Rupturas estas apresentam-se quando alunos/as da Escola Carmen, incomodados/as com as ações de seus colegas, decidem, através de um projeto pedagógico, falar sobre suas diferenças para além da surdez. Organizam e trazem aspectos cruciais da militância e das lutas de pessoas dissidentes, nesse caso, da comunidade LGBTQIAPN+, como assim nomeiam.

Além desta, ao participarem da organização do Seminário da Escola Maria, subirem ao palco e falarem sobre suas experiências enquanto pessoa surda LGBTQIA+, demarca-se também, com essa ruptura, práticas de transformação no cotidiano da escola, como acrescenta Vieira (2023, p. 145) “o seminário foi o ápice do debate sobre gênero e

dissidências sexuais tanto para a Comunidade Surda quanto para a escola de surdos”. Em tempo, Vieira (2023), ao admirar o seminário que auxiliou a organizar, reflete/expõe:

o 1º Seminário: Sou Surdx, Sou LGBTI+, e agora?, me leva a acreditar que tenha sido o ápice, tanto na minha trajetória como professor da rede pública trabalhando as temáticas sobre sexualidade e dissidências sexuais, quanto para a Comunidade Surda LGBTI+. Isso se deve à grande repercussão e à importância das temáticas desenvolvidas no evento, que envolveu pela primeira vez, uma escola e uma associação de surdos como instituições celebradoras e promotoras do seminário (Vieira, 2023, p. 51).

A partir das análises, com o apoio do referencial teórico, foi possível perceber as diversas formas que a Educação para as Sexualidades incide na escola bilíngue de surdos e como ela acontece quando olhamos para o cotidiano desses espaços. Para responder a esse problema de pesquisa, foi traçado o objetivo geral: compreender de que maneira a Educação para as Sexualidades manifesta-se na educação bilíngue em uma escola de surdos e suas potencialidades para práticas de transformação. A fim de atingir ao objetivo geral, deram-se os objetivos específicos: a) investigar de que forma a Educação para as Sexualidades é trabalhada na escola; b) descrever as práticas que envolvem a Educação para as Sexualidades na educação bilíngue de surdos e c) analisar reverberações das práticas de Educação para as Sexualidades nos cotidianos das escolas de surdos.

Com essa pesquisa, foi possível perceber o que pulsa em escolas bilíngues de surdos, no que tange à Educação para as Sexualidades. Sendo assim, consideramos que a presente pesquisa respondeu ao problema, atendendo aos objetivos anteriormente definidos.

Consideramos que a presente escrita – as conversas realizadas, as análises feitas e, principalmente, o que foi possível conhecer e discutir sobre os projetos –, tem o potencial de contribuir com a Educação Bilíngue de Surdos e nas discussões sobre as práticas de Educação para as Sexualidades nas escolas. Desejamos que, mesmo a passos de “formiguinha”, a escola seja pensada e vista como um espaço potente de transformação social, que valoriza as diferenças, que fala sobre gêneros e sexualidades, entre outras questões. Que as escolas bilíngues de surdos possam, cada vez mais, pensar em possibilidades outras de um currículo, este desejando abranger o que, por muitos anos, foi ignorado, objetivando suprir as perdas linguísticas, sociais e da diferença, tão presentes nos espaços escolares.

Referências

- ALTMANN, Helena; MARIANO, Hugo Romano. Crianças e adolescentes ministram aulas sobre gênero na universidade: experiência pedagógica e constituição do sujeito. **Revista Diversidade e Educação**, v. 7, n. 1, 2019, p. 244-259. <https://doi.org/10.14295/de.v7i1.9010>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9010>. Acesso em: mar. 2026.
- ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, mai./ago. 2003, p. 62-74. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/drzj7WstvQxKy7t5GssT4mk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em março 2026.
- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. (orgs.). **A invenção da escola a cada dia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: mar. 2026.
- CAETANO, Marcio; LIMA, Carlos Henrique Lucas; CASTRO, Amanda Motta. Diversidade Sexual, Gênero e Sexualidades: temas importantes à educação democrática. **Colloquium Humararum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 3, p. 5-16 jul/set 2019. DOI: 10.5747/ch.2019. v 16.n 3. h429. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3179>. Acesso em: mar. 2026.
- CAMPOS, Sandra Regina Leite de; BENTO, Nanci Araújo. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. **DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada**, 38(1), 2022. <https://doi.org/10.1590/1678-460x202257202>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/57202>. Acesso em: mar. 2026.
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021. Disponível em: http://www.ser.puc-rio.br/2_COLLINS.pdf. Acesso em: mar. 2026.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**, 1: artes de fazer. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 98, 2007. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/es/a/syPBCCTQ76zF6yTDmPxd4sG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em março 2026

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. *In: Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

GARCIA, Regina Leite. **A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano**. Rio de Janeiro: Laboratório GRUPALFA – Alfabetização dos Alunos e Alunas das Classes Populares, 2003. Disponível em: <https://grupalfa.uff.br/wp-content/uploads/sites/531/2021/10/A-dificil-Arte-e-Ciencia-de-pesquisar-com-o-cotidiano.pdf>. Acesso em: mar. 26.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1989.

KLEIN, Madalena; LUNARDI, Márcia Lise. Surdez: um território de fronteiras. **ETD**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 14-23, mar. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922006000000004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: mar. 2026.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A.. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. *Perspectiva*, Florianópolis. v. 24. n. Especial, p. 81-100, jul./dez. 2006.

MARINS, Cássia Lobato. **Processos de construção e desenvolvimento de currículos para surdos com deficiência em uma escola bilíngue para surdos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação (FACED), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Repositório Digital UFRGS. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115955>. Acesso em: mar. 2026.

MÜLLER, Márcia Beatriz Cerutti. **Surdez, gênero e sexualidade: um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no Sul do Brasil**. 2017. Tese (doutorado). Orientadora: Denise Regina Quaresma da Silva. Disponível em: <http://svr-net20.unilasalle.edu.br/handle/11690/813>. Acesso em: mar. 2026.

ORTIZ, Luciano. **Sexualidade no espaço escolar: direito linguístico do discente surdo**. 2023. Dissertação (Mestrado), Pós-Graduação em Educação Sexual – FCLAR. Orientador: Vagner Sérgio Custódio. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/242653>. Acesso em: mar. 2026.

PEREIRA, Alex Sandrelanio dos Santos; PEREIRA, Rosenilde Oliveira. Surdo-negro soteropolitano: uma pesquisa exploratória sobre a sua percepção de opressão e exclusão. **Revistas de Ciência da Educação**, v. 02, n. 29, p. 139-148, 2013.

PERLIN, Gládis; STROBEL, Karin. **Teorias da Educação e Estudos Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de língua de sinais brasileira e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

REGO, Teresa Cristina. **Memórias de escola**: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. (orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisas**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. 216 f.

RIZZA, Juliana Lapa. Educação sexual, orientação sexual e educação para a sexualidade. **Revista Diversidade e Educação [online]**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 4-5, 2013. ISSN 2358-8853. Disponível em: <https://sexualidadeescola.furg.br/phocadownload/revista%20sexualidade%20e%20educacao%201%20site.pdf>. Acesso em: mar. 26.

SANTOS, Saionara Figueiredo; BITENCOURT, Ana Carolina; RAMOS, Heitor; VIANNA, Joana. Educação Sexual para prevenir abusos: socializando visualmente conhecimentos em língua brasileira de sinais. **Caminho Aberto**, ano 07, n. 13, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/2871>. Acesso em: mar. 2026.

SILVA, Adriano Nunes da. **Educação Sexual e de Gênero**: narrativas de vida das pessoas surdas. 2022. 153 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras / Português) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia, Aparecida de Goiânia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/1359>. Acesso em: mar. 2026.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

VIEIRA, José Francisco Duran. **Sou Surdo(a), sou LGBTI+ e agora? Relações de poder e as interseccionalidades na Comunidade Surda**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14304090. Acesso em: mar. 26.