

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

JANILCE DE OLIVEIRA CASTELLO

A PERSPECTIVA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Rio de Janeiro

Dezembro de 2023

Janilce de Oliveira Castello

A PERSPECTIVA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Monografia apresentada na Universidade
Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de
Educação, como parte dos requisitos
necessários a obtenção de Graduada pelo
curso de Pedagogia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Giseli Pereli de
Moura Xavier

Rio de Janeiro
Dezembro de 2023

AGRADECIMENTOS

Escrever essa monografia não foi nada fácil. Ainda não me dei conta da finalização desse processo.

Em primeiro lugar, agradeço, a mim uma mulher negra, lésbica “desfem”, gorda, por não ter desistido mediante a todos os desafios enfrentados durante a minha graduação.

A Deus por me guiar em todos os momentos.

As intelectuais negras, que vieram antes de mim e as de hoje, por me proporcionarem de uma forma ou de outra a estar neste lugar.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Giseli Pereli de Moura Xavier, por aceitar ser minha orientadora e por acreditar em mim, pela orientação, gentileza, e disponibilidade de seu tempo, competência e cuidados em seus direcionamentos.

A minha mãe, Nilza, mesmo não entendendo os processos do percurso acadêmico, sempre me incentivou a continuar.

A minha companheira, Antonia, que acreditou e acredita muito em mim, que caminhou e caminha comigo em todos os momentos desse processo, sempre me incentivando.

Ao meu amigo, Carlos Janderson, que sempre me deu muito apoio e conselhos.

Aos professores da banca examinadora que gentilmente aceitaram a participar e pelas contribuições para aperfeiçoar o meu trabalho.

Seu silêncio não o protegerá.

Audre Lorde, *Sister Outsider*

RESUMO

CASTELLO, Janilce de Oliveira. **A perspectiva de gênero e sexualidade na formação de professoras e professores.** Rio de Janeiro, 2023. Monografia – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2023.

Dialogar sobre as questões de gênero e sexualidade no âmbito educacional ainda gera muito tabu, desafios e exclusões. Nesse sentido, essa pesquisa teve como objetivo identificar e compreender em que medida um curso de formação de professores em nível superior aborda/inclui o tema gênero, sexualidade e educação no seu currículo e nas suas práticas pedagógicas. A pesquisa teve como referencial teórico os estudos de Louro (1997; 2000; 2004), Butler (1990; 1996; 2003); Scott (1995); Ferrari (2005) Canen (2007; 2008), Ivenicki (2019; 2020), Xavier e Canen (2008), Candau (2000), Gomes (2013), Moreira e Candau (2003) e Furlan e Furlan (2011). Como metodologia optou-se por um estudo de caso, tendo como campo de pesquisa um curso de formação de professores em nível superior, o curso de Pedagogia de uma universidade pública no estado do Rio de Janeiro. Para coleta de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com a diretora Faculdade de Educação, com a coordenadora do curso de Pedagogia, com uma professora e um professor do curso e um questionário aplicado às/aos alunas/os/es do curso. Os dados indicaram que, embora as questões de gênero e sexualidade na escola sejam consideradas temáticas relevantes na formação de professoras/es, a formação das/os alunas/os/es, essa formação ainda se dá de forma pontual e incipiente no referido curso.

Palavras-chave: formação de professoras e professores; escola; gênero; identidade cultural; sexualidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 A EVOLUÇÃO DOS CONCEITOS DE SEXUALIDADE E GÊNERO	11
1.2. Gêneros e sexualidades: violência(s) contra as/os/es sujeitas/os/es LGBTQIA+ ...	25
2. GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA	31
2.1. Como a escola lida/trata com a diversidade escolar?	31
2.2. Discutindo questões de Gênero e sexualidade na escola.....	34
3. GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PERSPECTIVAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	42
3.1. Os caminhos da pesquisa: elucidando seus percalços e desvios de rota	42
3.2. Analisando as entrevistas: perspectivas sobre gênero e sexualidade no curso de pedagogia.....	43
3.2.1. Traçando um perfil das entrevistadas e do entrevistado.....	43
3.2.2. Análises das perguntas e respostas	45
4. ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO PARA AS/OS/ES ESTUDANTES	83
4.1. Apresentação das/os/es respondentes da pesquisa	83
4.2. Analisando as respostas ao questionário: o que pensam as/os/es estudantes do curso de Pedagogia sobre as questões de gênero e sexualidade?.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A	104
APÊNDICE B	106
APÊNDICE C	109
APÊNDICE D	111

SIGLAS

DESFEM – Lésbicas que não performam a feminilidade tradicional e hegemônica

1 INTRODUÇÃO

Ao estar no ambiente escolar percebi que muitas/es/os professoras/es têm dificuldades para tratar as questões de gênero e sexualidade, se constituindo como um tema pouco explorado e, em muitos casos, invisibilizado na escola e, conseqüentemente, na formação de professores/as. Acredito que, por estarmos em uma sociedade conservadora, machista, patriarcal, homofóbica e preconceituosa, isso é um grande obstáculo. Portanto, é essencial saber de que maneira as/es/os professoras/es tratam ou entendem o assunto, que é negado e invisibilizado nesses espaços. Sendo assim, considero necessário que os docentes oportunizem o contato de suas/seus alunas/os/es com essas questões, para que sejam trabalhadas e respeitadas a diversidade e as diferenças que compõem a escola e a comunidade em que ela se encontra inserida.

A abordagem do tema no campo educacional é de grande relevância, pois se trata de uma forma de tentar romper com o silenciamento e o preconceito acerca das questões de gênero e sexualidade, para os que fazem parte do ambiente escolar e da sua comunidade, levando a uma reflexão que ajude a minimizar qualquer tipo de opressão e preconceito.

O que me levou a pesquisar o tema que fundamenta essa pesquisa foi a questão de ser sempre invisibilizada, negada e ter sofrido preconceito por minha orientação sexual. Por me entender como uma mulher preta, e saber que minha raça vem antes de gênero e sexualidade, e que estas questões estão entrelaçadas em minha trajetória escolar e até mesmo acadêmica. Quero poder potencializar e não silenciar as discussões acerca dessa temática, portanto, é importante enquanto futura pedagoga, mulher preta e lésbica, saber como constituir esses saberes.

Sendo assim, considerando o contexto apresentado anteriormente, esta pesquisa tem como objeto de pesquisa as seguintes questões norteadoras: como formar professores para lidarem com as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola? Como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo da formação de professoras/es e das escolas?

Para tentar responder a essas questões, a pesquisa tem como objetivo geral:

- identificar e compreender em que medida um curso de formação de professoras/es em nível superior aborda/inclui o tema gênero, sexualidade e educação no seu currículo e nas suas práticas pedagógicas.

Pari passu foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- discutir a evolução dos conceitos de gênero, sexualidade e sua relação com a educação, a escola, o currículo e a formação de professoras/es;
- identificar e analisar, a partir das vozes das/os/es gestoras/es e professoras/es, como um curso de formação de professoras e professores em nível superior pode contribuir para a formação de futuras e futuros docentes para lidarem com as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola;
- verificar como as/es/os estudantes compreendem a importância da abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade na sua formação durante o curso tendo em vista a sua futura prática pedagógica.

A pesquisa foi conduzida, tendo como referencial teórico os estudos de Louro (1997; 2000; 2004), Butler (1990; 1996; 2003); Scott (1995) e Ferrari (2005) para discutir a evolução dos conceitos e as questões de gênero e sexualidade. Para tratar das questões que envolvem identidade¹, gênero e sexualidade articulados à educação, à escola, ao currículo e à formação de professores, o trabalho contou com os aportes teóricos de Canen (2007; 2008), Ivenicki (2019; 2020), Xavier e Canen (2008), Candau (2000), Gomes (2013), Moreira e Candau (2003) e Furlan e Furlan (2011).

A metodologia escolhida para esta pesquisa foi um estudo de caso. Ivenicki e Canen (2016, p.11) caracterizam o estudo de caso como uma metodologia qualitativa que é voltada:

[...] à análise de um caso, tais como uma unidade, uma escola, um aluno ou uma política, buscando perceber significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos naquele caso, [...] Também se encontram, neste tipo de pesquisa, os chamados estudos do cotidiano, conforme discutidos por Alves & Oliveira (2002), que analisam fatos e sujeitos que participam do dia a dia das instituições, percebendo continuidades e resistências.

Sendo assim, o caso em questão se refere a um curso de formação de professoras/es em nível superior, um curso de Pedagogia, ofertado por universidade pública situada no estado do Rio de Janeiro. Para coleta dos dados foram utilizados como instrumentos, a entrevista semiestruturada e o questionário.

Segundo Xavier (2023, p.130), a entrevista semiestruturada possui “um roteiro pré-elaborado, permite ao pesquisador e ao entrevistado apresentarem questões relevantes

¹ Esta pesquisa trabalha sobre o conceito de identidade sobre rasura de Stuart Hall.

que surjam no decorrer da pesquisa”. Nesta pesquisa foram selecionadas/os/es quatro entrevistadas/os/es: a diretora da Faculdade de Educação, responsável pelo curso de Pedagogia investigado; a coordenadora do curso de Pedagogia, uma professora e um professor do curso de Pedagogia. As entrevistas procuraram identificar e analisar, a partir das vozes das gestoras/es e das/os/es professoras/es, como um curso de formação de professoras e professores em nível superior pode contribuir para a formação de futuras/es e futuros docentes para lidarem com as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola;

No que tange a utilização do questionário, Severino (2013, p.125) afirma que este se caracteriza como um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”. Para este estudo foram selecionadas/os/es como respondentes alunos/as/es do 7º período do curso de Pedagogia pesquisado, que responderam a 11 questões distribuídas em fechadas e abertas, que procuravam verificar como as/es/os estudantes compreendem a importância da abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade na sua formação durante o curso, tendo em vista a sua futura prática pedagógica.

A monografia está estruturada em 04 capítulos: no primeiro discorro sobre a evolução dos conceitos de sexualidade e gênero e as questões as violências que envolvem os sujeitos LGBTQIA+; no segundo apresento como as questões de gênero e sexualidade têm sido abordada (ou não) no ambiente escolar, procurando enfatizar a importância do reconhecimento e do respeito à diversidade na escola, assim como, o papel da formação/ação de professoras/es diante desse contexto; no terceiro analiso as respostas das entrevistas, procurando evidenciar as perspectivas sobre gênero e sexualidade existentes no curso de Pedagogia pesquisado; no quarto capítulo realizo a análise das respostas ao questionário para as/es/os estudantes do curso de Pedagogia, procurando verificar como as/es/os entrevistadas/es/os compreendem a importância da abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade na sua formação durante o curso tendo em vista a sua futura prática pedagógica. Para finalizar, apresento as considerações finais, com as conclusões e reflexões sobre o estudo empreendido.

1. 1 A evolução dos conceitos de gênero e sexualidade

Por séculos falar sobre gênero e sexualidade e sobre o movimento feminista no Brasil, tem causado um desconforto em muitos setores da sociedade (Colling, 2014). Muito embora na atualidade vivamos em tempos diferentes, mas ainda encontramos a manutenção de discursos que insistem em retratar a figura da mulher como um ser vulnerável, frágil e incapaz de tomar decisões, que necessita do controle da figura masculina.

Dessa forma, a vida sexual das mulheres, no decorrer da história, esteve embasada em padrões morais, éticos, comportamentais, entre outros, que ensinavam as mulheres para viver em família, a zelar pelo lar, sendo encarregadas de cuidar da casa e dos filhos. (Oliveira; Rezende; Gonçalves, 2018, p.305)

O conceito de gênero não é um consenso e ganha destaque a partir dos movimentos feministas², com o objetivo de lutar por direitos e igualdade *dos sujeitos*³, assim como, proporcionar visibilidade para a luta das mulheres. Nesse sentido, para fomentar um diálogo sobre gênero, argumentamos que é importante traçar e entender como historicamente as mulheres foram tratadas pelas sociedades perante seus comportamentos e atitudes em razão de sua sexualidade.

Apesar de todos os avanços na área, a sexualidade nos dias atuais ainda é vista como um tabu em algumas sociedades. Por se constituir como um conjunto de comportamentos, costumes e atitudes construídos cultural e social, é algo que se relaciona com a subjetividade *do sujeito*. Na história do sexo e da sexualidade, diferentes civilizações foram se transformando a partir dessas questões, quem têm sido permeadas pelas relações culturais, sociais, religiosas e por atitudes de preconceito e repressão. (Ribeiro, 2005).

De acordo com Ribeiro (2005) na antiguidade os comportamentos e as atitudes das mulheres, eram concebidas a partir de uma posição de subalternidade as relações em face à figura masculina. Sendo assim, podemos destacar as formas como algumas civilizações

² Movimento que luta contra todas as formas de opressão exercidas sobre as mulheres e pela igualdade entre os gêneros.

³ O termo *sujeito* será destacado em itálico para revelar a problemática das relações de poder e violência na língua portuguesa e da urgência de aceitar novas terminologias. O uso da palavra *sujeito* em português é reduzida ao gênero masculino, sem permitir uma variação para o gênero feminino *a sujeita* ou nos vários gêneros LGBT, que seriam identificadas como erros ortográficos. (Kilomba, 2019)

se comportavam diante do sexo e do corpo da mulher. No Egito as mulheres podiam manter relações antes do casamento, pois a virgindade era uma palavra que não existia para essa civilização. Elas eram consideradas livres, em vista das mulheres de outras civilizações. Seus casamentos eram mantidos em forma de contrato, podendo ser definitivo ou por um período determinado.

Nas civilizações da Assíria, da Caldéia e na Babilónia, as mulheres (concubinas e sacerdotisa) eram entregues e se entregavam às práticas sexuais, e, em troca recebiam moedas como forma de pagamento, que eram oferecidas nos templos. No Império Babilônico (de 625 a.C a 536 a.C), as mulheres visitavam ao menos uma vez na vida, o Templo de Milita. E após realizar suas práticas sexuais com um desconhecido, recebiam em troca uma moeda que era destinada à deusa do templo de Milita. Essa prática era conhecida como “prostituição sagrada”, sendo uma prática, um rito sexual, que tinha como fim abençoar com a fertilidade quem as procurasse, fosse para si ou para a esposa, para as terras ou os animais (Batista, 2011).

De acordo com Ribeiro (2005), no Período Clássico, as mulheres deveriam manter-se virgens até o seu casamento, que tinha o intuito da procriação. As mulheres se casavam jovens com homens mais velhos. Vivendo em uma posição de subalternas, suas relações com a figura masculina não envolviam amor, carinho e nem afeto. A mulher tinha uma imagem de desvalorização e de objetificação, pois se não pudesse procriar ou cometesse adultério, era concedido o divórcio. Em Atenas as mulheres possuíam um papel definido de ser submissa ao marido, e nem mesmo podiam sair sozinhas. Em casa possuíam um aposento destinado somente para elas. As mulheres atenienses usavam longas túnicas, que cobriam todo o seu corpo. Na civilização Romana, a mulher ocupava um papel social necessário, no qual podia ir ao teatro, às festas, realizava suas compras, participava de reuniões políticas, porém continuava submissa à autoridade do homem. Com relação ao sexo a sociedade romana se mantinha autoritária e diante de uma hierarquia dominada pelo poder masculino. Socialmente o homem livre deveria ser sempre o dominador, que demonstrasse liderança, voz de comando, o que seria para as mulheres e as crianças o oposto. Nas relações sexuais, por conseguinte, a postura do homem romano deveria ser a mesma, sempre mostrando-se dominador e o ativo nas práticas sexuais com seus escravos e mulheres. Em Roma um homem podia ter relações sexuais com seus escravos, desde que fosse o ativo do ato sexual e esse comportamento não era visto como pecaminoso.

Em algumas civilizações gregas, como Esparta as mulheres eram mais independentes. As espartanas tinham grande autonomia e uma posição diferente das atenienses. As meninas e os meninos espartanos estudavam e praticavam seus exercícios físicos de maneira conjunta. As mulheres espartanas usavam saias que as deixavam suas pernas à mostra. Claramente as mulheres dos povos espartanos tinham mais liberdades do que as mulheres dos povos atenienses.

Na Idade Média, o cristianismo se faz presente e a sexualidade feminina passa por um aumento de repressão, sendo vista como um tabu, algo proibido. As mulheres passam por um processo de conter, de não exercer a sua sexualidade, com uma imagem de obediência que não tem controle sobre o seu corpo. Todo o comportamento considerado fora da normatização das regras da igreja era visto como pecado. Por séculos a sexualidade feminina foi voltada apenas para a reprodução, sendo completamente renegada, de modo que, as mulheres não sabiam explorar, valorizar o seu corpo, desconhecendo e /ou recusando seus desejos (Ribeiro, 2005).

Por conseguinte, no século XIX, com intervenção da medicina, a sexualidade passa a ser tratada como algo biológico. O sexo e a sexualidade ainda eram vistos como tabu. Nesse período a mulher ainda tem o seu corpo reprimido e o sexo continua servindo para a reprodução. Diante dos olhares da igreja, e da normatização imposta pelo discurso da medicina, o puritanismo era exercido sobre o corpo da mulher, privando-a dos prazeres físicos.

No início do século XX era uma desonra para a família, a mulher casar-se não sendo virgem. Como prometida deveria ser fiel ao seu casamento e marido. O cometimento do adultério feminino era passível de punição e se não pudesse reproduzir, seu marido era orientado a realizar a separação, sendo assim, era tratada apenas como um objeto.

Na primeira metade do século XX, o advento das duas Guerras Mundiais, forçou uma nova inserção das mulheres no mercado de trabalho, pois os homens estavam lutando e havia carência de mão de obra, além do que, muitas delas ficaram viúvas e a única maneira de se manter era indo buscar trabalho nas indústrias. Tal fato, oportunizou às mulheres ultrapassarem os muros de suas casas para uma futura independência, quando estas passam a ser contratadas pelas fábricas, ganhando mais espaço fora do âmbito doméstico. Com a inserção nas indústrias, as mulheres conseguem conquistar uma grande autonomia e independência, o que ocasiona grandes mudanças nos âmbitos sociais entre

mulheres e homens. O trabalho fora de suas residências faz com que assumam atividades profissionais permitidas e exclusivamente para os homens. Além disso, fomenta uma ascensão para a liberdade da mulher que começa a entender os seus direitos e obter uma clareza com relação a sexualidade que está muito além da reprodução (Oliveira; Rezende; Gonçalves, 2018)

Na década de 60, assim com a chegada da pílula anticoncepcional, já é possível separar e entender, o sexo prazeroso do sexo reprodutivo (Zincan, 2005 apud Oliveira; Rezende; Gonçalves, 2018). A mulher torna-se mais independente, alcança uma libertação em suas relações matrimoniais e em seus comportamentos sexuais, de modo, que podiam exercer sua sexualidade e mostrar seus corpos sem receios, não precisavam mais da autorização da família para casar-se, tendo visibilidade e conquistando o seu espaço na sociedade, embora em muitas sociedades ainda devesse apresentar uma postura de recato e de subserviência. Essa década foi de grande importância para a conquista de maior liberdade e autonomia para as mulheres. Nesse período, as mulheres lideraram grandes movimentos como o movimento feminista, quando foram às ruas para reivindicarem mais direitos, lutando pela igualdade entre os sexos, por igualdade de trabalho, oportunidade de estudo e ocupar determinadas profissões, culminando assim, o surgimento de mais espaços e o direito de trabalharem fora (Louro, 1997). Foi uma época em que as mulheres acirraram a luta pelo fim das opressões, dos silenciamentos, do sexismo, e o fim da proibição do aborto. Outro episódio marcante dessa década se refere à manifestação da “Queima de Sutiãs”, ocorrido no final dos anos de 1960, no qual mulheres se reuniram em *Atlantic City* para a realização de um ato contra um concurso de Miss América, que girava em torno da exploração dos corpos femininos, problematizando a tomada de decisões das mulheres sobre o seu próprio corpo, lutando contra quaisquer estereótipos e opressões de dominação patriarcal (Cordeiro; Mota, 2018).

Como pudemos verificar na história da sexualidade feminina, a discussão sobre gênero esteve durante muito tempo atrelada aos discursos biológicos a partir dos quais as posições de sujeitos dentro da sociedade eram determinadas pelo sexo biológico, em uma lógica binária de mulher e homem, feminino e masculino. Esses discursos contribuíram para a invisibilidade feminina em diversos campos e setores da sociedade ao afirmarem que o ambiente doméstico era uma exclusividade das mulheres, reforçando a ideia de distinção entre as funções de acordo com o sexo atribuído aos indivíduos ao nascer.

Diante desse contexto, a teoria feminista foi essencial para desenvolver uma linguagem que representasse o movimento para a visibilidade política das mulheres (Butler, 1990). Nesse sentido, o conceito de gênero começa a ser incluído nas discussões após a 2ª Guerra Mundial como decorrência do movimento feminista que enfatiza “[...] o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (Scott, 1995, p.72).

Esses movimentos ganharam força na década de 1960 em função da desigualdade de poder entre o masculino e feminino: preconizavam a mudança da condição feminina, sexo frágil, oprimido, submisso e excluído da sociedade profissional e política.

As mulheres que participavam desses movimentos diferenciavam-se das demais por estarem envolvidas em tarefas tidas como masculinas na ocasião, surgindo, dessa forma, a categoria gênero como sinônimo de mulher. Na mesma época, historiadores relatavam que características comportamentais não necessariamente estavam associadas ao sexo de nascimento. (Spizzirri; Pereira; Abdo, 2014, p.42-43)

Nos anos de 1970, a chegada da denominada “segunda onda”⁴ feminista, se caracteriza por um período em que o movimento das mulheres buscava também direitos sociais, culturais e intelectuais, ao prazer e contra a violência sexual, sobretudo, dando evidência às mulheres de vários grupos, que foram marginalizadas nas décadas anteriores. Mesmo com toda essa ação o movimento das mulheres não mantinha alianças com outras mulheres de grupos minoritários como as mulheres negras, lésbicas, latinas, mulheres pobres, indígenas, camponesas. Por ser um ponto central da pesquisa, entendemos como relevante enfatizarmos que as diversidades, diferenças e exclusão social de classe, raça e gênero, já permeavam e permeiam a estrutura da sociedade. Sendo assim, mulheres brancas privilegiadas no movimento eram bem mais visíveis, apesar de sofrerem opressões por serem mulheres. No entanto, ressaltar essas interseccionalidades⁵ é lutar contra o sistema de opressão. A opressão de gênero alcança todas as mulheres, mas agride violentamente as que mais carregam mais de uma opressão, assim é de urgência inserir e dialogar com as intersecções como uma ação primordial, não apenas como questões secundárias. Nesse sentido, é necessário que a discussão sobre gênero tenha um olhar de igualdade política e social, na qual as categorias de sexo, classe e raça estejam incluídas. Para evidenciarmos esse apontamento destacamos as palavras de Ribeiro (2017, p.14), “pensar em feminismo negro é justamente romper com a cisão criada numa sociedade

⁴ Teve seu início nos anos 1970, no momento de crise da democracia.

⁵ Interseccionalidade é entender que não pode haver uma predileção de opressão sobre as outras, é preciso romper com a estrutura. Essas categorias de raça, classe e gênero não podem ser pensadas de forma isoladas, mas sim de maneira indissociável. (Ribeiro, 2017)

desigual. Logo, é pensar projetos, novos marcos civilizatórios, para que pensemos um novo modelo de sociedade”. Isso exposto, podemos destacar que o movimento feminista deve dar voz e representar as especificidades existentes no ser mulher, pois ainda existe por parte das feministas não negras, uma resistência muito grande em perceber que apesar do gênero nos unir, existem outras especificidades que nos separam e afastam (Ribeiro, 2018).

Em obras sobre feminismo no Brasil é muito comum não encontrarmos nada falando sobre feminismo negro. Isso é sintomático. Para quem é esse feminismo então? É necessário entender de uma vez por todas que existem várias mulheres contidas nesse ser mulher e romper com a tentação da universalidade, que só exclui. (Ribeiro, 2018, p.53)

Portanto, o feminismo negro ganha mais visibilidade e força entre as décadas de 1960 e 1980, com teor de que as mulheres negras fossem reconhecidas como *sujeitos* de suas ações, visto que, mulheres brancas lutavam por direito ao voto e trabalho. Na década de 1990 teve início a terceira onda, com grandes contribuições da filósofa pós-estruturalista Judith Butler, na qual as feministas criticam e elucidam modos de opressão diferentes, de forma que se torna necessário a discussão de gênero com recorte de classe e raça, levando em consideração as especificidades de cada uma. Aliás, esse momento proporcionou uma desconstrução feminista e das produções de pensar gênero apenas como uma categoria binária, ou seja, feminino e masculino. (Ribeiro, 2018).

De acordo com Louro (1997), gênero é posto teoricamente no campo social no fim do século XX. O conceito de gênero se refere ao modo de como as suas características sexuais são expressas e compreendidas ou, quando são trazidas para a prática social e tornam-se parte do processo histórico. Fundamentando-se politicamente na concepção de que sexo é natural e que gênero é algo construído socialmente e imposto, de modo que, em suas relações se constroem relações desiguais entre *os sujeitos*, essas desigualdades não seriam buscadas nos aspectos biológicos, mas sim nos contextos sociais, históricos, nas condições de acesso aos recursos da sociedade. Para Louro (1997), Praun (2011) e Ferrari (2007), gênero não é algo biológico, se constrói nas relações sociais, culturais, políticas, interpessoais *dos sujeitos*, e ele é fluído. Nesse sentido, o gênero é fluído e deve ser visto em suas relações como uma representação simbólica, normativa, assumindo a desconstrução das ideias de fixação e de uma binaridade diante de sua história de passado e futuro.

O termo gênero oferece meios de decodificações e compreensões da forma como *os sujeitos* se constituem em suas interações sociais. A sua concepção além de social, também permeia os diversos grupos, sua história e os diferentes marcadores (religião, raça, classe, etnia etc.) que os integram. Gênero se constitui e se constituiu nas identidades *dos sujeitos*. As identidades de gênero não são fixas e cada *sujeito* tem diferentes maneiras de performar a sua sexualidade através de seus corpos e suas vestimentas. Essas identidades não podem ser pensadas e confundidas com a sexualidade, em um conceito de padrão heterossexual e homossexual. Gênero e sexualidade estão entrelaçados, mas são conceitos distintos. Existem várias identidades, e não apenas uma ou duas identidades definidas, fazendo com que no mundo existam diversos gêneros (Butler, 2003). O gênero irá atribuir todo um sistema de relação que inclui o sexo, porém, não está ligado diretamente pelo sexo e nem diretamente determinado pela sexualidade (Scott, 1995). No entanto, algumas vidas são tão precárias que não são reconhecidas como vida, são tidas como abjetos, não possuem lugar, são aquelas(es) que estão fora da chamada cisheteronormatividade⁶, que se fundamente em uma concepção exclusivamente binária de gênero e de sexualidade.

Como fenômeno inconstante e contextual, o gênero não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes. (Butler, 1990, p. 29)

A concepção dos gêneros como se produzindo dentro de uma lógica dicotômica implica um polo que se contrapõe a outro (portanto uma ideia singular de masculinidade e de feminilidade), e isso supõe ignorar ou negar todos os sujeitos sociais que não se "enquadram" em uma dessas formas (Louro, 1997, p.13).

No entanto, romper com a dicotomia abala o enraizado caráter cisheterossexual que estaria presente no conceito de gênero na visão de muitas(os). Consequentemente, seu conceito só possuirá uma utilidade teórica e articulada a realidade, quando incorporar esses questionamentos. Assim, mulheres e homens que performam suas feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e, portanto, não são reconhecidas(os) como verdadeiras(os) mulheres e homens, fazem críticas estritas e contundentes a essa concepção binária e limitante (Louro, 1997).

⁶ Cisheteronormatividade é o termo utilizado para designar o conjunto de regras, adequações, imposições que regem o funcionamento da sociedade que compreende apenas as pessoas cisgêneras e heterossexuais como expressoras de uma corporalidade natural.

Nesse sentido, gênero traz uma visibilidade para *os sujeitos*, vista de uma forma plural, para que se distancie das relações homem/mulher, e passe a constituir grupos diversos. Pensar as questões de gênero para além do binarismo é desconstruir a junção de dominado e dominador, que o poder do patriarcado⁷ nos impõe, pois, existem várias formas de performar a feminilidade e a masculinidade. Desse modo, é necessário problematizar as identidades *dos sujeitos*. Por isso, desconstruir a polarização do binarismo e a dicotomia do feminino/masculino, tira a figura desses *sujeitos* de um silenciamento, e de uma postura de dominação (Louro, 1997). Sair dessa relação de poder é construir uma insurgência diante das temáticas apresentadas, intensificando e promovendo assim, lutas por igualdade e direitos.

Portanto, pode-se compreender gênero como fundamental para as relações e lugares *do sujeito*, já que é construído através de identidades que não são permanentes. Dessa maneira, Scott (1995), ressalta que os estudos de gêneros se fazem presente, de modo que, é essencial para entender a forma como o patriarcado e o capitalismo, procedem de forma opressiva e repressora às questões *dos sujeitos*. Uma dominação que é imposta através dos discursos, que coloca *esses sujeitos* em uma posição de subordinação, constituída por meio das relações sociais baseada nas diferenças entre os sexos. Assim, podemos compreender que o binarismo se estabelece diante de uma relação de poder, reduzindo as pessoas em categorias políticas binárias como mulher/homem e feminino/masculino, impondo concepções distintas sobre o que é considerado certo ou errado e o que pode ou não ser proibido.

Na atualidade outras formas de performatizar gêneros e sexualidades estão mais evidentes e se multiplicaram, e “[...] é impossível lidar com elas apoiadas em esquema binários.” (Louro, 2004, p.28). No entanto, sabemos que buscar um padrão que se distancie da cisheteronormatividade imposta, é estar fora do centro de uma sociedade controladora, patriarcal e opressora.

Com o passar dos anos as questões de gênero e sexualidade têm passado por grandes mudanças, como resultado do movimento formado pelas identidades LGBTQIA+⁸. Essas identidades são formas de como *os sujeitos* apresentam-se diante da sociedade. Ferrari

⁷ É um caso específico das relações de gênero, onde estas são desiguais e hierárquicas. (Saffioti, 2004)

⁸ Sigla a qual representa as identidades lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, queers, intersexos, agêneros, assexuais e o “+”, que engloba outras letras da sigla, como por exemplo o “P” de pansexual.

(2005, p.1) define identidade como “[...] o espaço reservado para cada um, a relação com o outro e consigo mesmo.” Partindo dessa lógica, é necessário compreender, que não existe apenas a heterossexualidade e a homossexualidade como uma norma a ser seguida, pois as identidades são múltiplas e não estão postas diante de um binarismo dado pela biologia, elas são transitórias, construídas nas experiências de vida, crenças e valores. As incompreensões de gênero e sexualidade geram muitas discussões e conflitos, que acabam refletindo sobre a identidade *dos sujeitos*. Logo a sua identidade de gênero irá se referir pelo modo como cada *sujeito* se reconhece em seu gênero: mulher, homem, ambos, em outras identidades de gênero possíveis ou pode não se reconhecer em nenhuma. Já a identidade sexual que está relacionada a sua orientação sexual, seus comportamentos sexuais em relação as suas atrações sexuais ou afetivas, emocionais por sujeitos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes.

Vale ressaltar, que a identidade de gênero e a orientação sexual podem ser classificadas em diversas categorias⁹ como especificadas nos quadros abaixo, elaborados a fim de melhorar a compreensão dos termos.

Segundo o parecer da Resolução no 12 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação de pessoas LGBT (BRASIL, 2015): Identidade de gênero é a dimensão da identidade de um sujeito que diz respeito a como essa pessoa se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade presentes em cada cultura e momento histórico, e como isso se traduz em sua prática social. A construção desta dimensão da identidade é um processo permanente, complexo e dinâmico realizado por todos os sujeitos mesmo que não seja evidente o que significa que todas as pessoas têm uma identidade de gênero. A identidade de gênero não necessariamente guarda relação com o sexo atribuído no nascimento e não tem nenhuma relação com orientação sexual. Esta identidade pode ou não corresponder à expectativa da maioria das pessoas e instituições com quem um sujeito tem de se relacionar na vida em sociedade, o que, aliado a processos de históricos de hierarquização nas relações sociais de gênero, faz com que a identidade de gênero de algumas pessoas seja reconhecida, enquanto a de outras, não. Esse não reconhecimento se materializa inclusive em processos de normalização violentos. O conceito de identidade de gênero permite que se possa reconhecer o direito de cada pessoa à livre construção da sua personalidade na relação com as concepções de masculinidade e feminilidade disponíveis na cultura. Reitera também o direito ao próprio corpo. E se constitui conceito fundamental para compreender a experiência de pessoas travestis e transexuais embora não se restrinja a elas. (Bortolini, 2020)

⁹ Essas classificações escolhidas e evidenciadas nesta pesquisa não são finalizadas e únicas, pois podem existir outras identidades que não estão sendo categorizadas nos quadros, que podem surgir com mais ou menos exposição.

Quadro 1: Identidade de Gênero

Identidade de Gênero	Definição
Agênero	<i>Sujeitos</i> que não se identificam ou não se sentem pertencentes a nenhum gênero.
Cisgênero	<p>Classificação para identidade de gênero para mulheres e homens que se identificam com o seu sexo biológico. “Cis” é um prefixo em latim que significa “no mesmo lado que”.</p> <p>Mulheres cisgêneros são aquelas em concordância entre o sexo anatômico e a expressão de gênero. Elas podem ser homossexuais, bissexuais ou heterossexuais.</p> <p>Homens cisgêneros são aqueles em concordância entre o sexo anatômico e a expressão de gênero. Eles podem ser homossexuais, bissexuais ou heterossexuais.</p>
Crossdresser	Homens que se identificam como heterossexuais e utilizam acessórios culturalmente associados às mulheres, sem o desejo de mudar de sexo.
Drag Queen	Gay masculino, veste-se com roupas culturalmente associadas femininas personalizadas com intuito de uma performance artística, pode ter qualquer gênero ou orientação sexual.
Intersexual	<i>Sujeitos</i> que, congenitamente, não se encaixam no binarismo conhecido como o sexo feminino e o sexo masculino, devido as questões hormonais, genitais, cromossômicas e biológicas.
Não binário	<i>Sujeitos</i> que não se percebem pertencentes a um gênero. Sua identidade de gênero ou expressão de gênero não é sempre fixa, limitada ao feminino e masculino.
Transexual	Designa à condição <i>dos sujeitos</i> que possuem uma identidade de gênero diferente do seu sexo biológico. <i>Esses sujeitos</i> podem ser mulheres ou homens, que visam se adequar à

	<p>identidade de gênero. Podem ou não passar por tratamentos de terapia hormonal ou processo cirúrgico de readequação de sexo.</p>
Transgênero	<p><i>Sujeitos</i> que se identificam com o gênero diferente ao do sexo biológico. <i>Sujeitos</i> que cuja a identidade de gênero transcende as definições firmadas da sexualidade.</p>
	<p>Mulheres transgêneros são aquelas em dissonância entre o sexo anatômico e a expressão de gênero. Elas podem ser homossexuais, bissexuais ou heterossexuais.</p> <p>Homens transgêneros são aqueles em dissonância entre o sexo anatômico e a expressão de gênero. Eles podem ser homossexuais, bissexuais ou heterossexuais.</p>
Travesti	<p>Uma construção do gênero feminino que é oposto do sexo biológico. Segue uma construção física de caráter permanente, que se identifica na vida social, familiar, cultural e interpessoal. Muitas modificam o seu corpo através de hormonioterapias, aplicações de silicones ou cirurgias plásticas, no entanto, vale destacar que isso não é regra para todas.</p>

Fonte: Manual Orientador sobre Diversidade (2018)

Quadro 2: Orientação Sexual

Orientação Sexual	Definição
Assexual	<p><i>Sujeitos</i> que não sentem atração sexual por outras pessoas do mesmo sexo/gênero ou oposto, nem romântica e nem sexualmente independente de sua identidade de gênero/sexo. Geralmente já tiveram relações sexuais, mas resolvem parar por entenderem que não faz sentido.</p>

Bissexual	Quando <i>os sujeitos</i> se relacionam afetiva e sexualmente com ambos os sexos/gêneros.
Heterossexual	Quando <i>os sujeitos</i> se relacionam afetiva e sexualmente com pessoas do sexo/gênero oposto.
Homossexual	Quando <i>os sujeitos</i> exercem atração afetiva e sexual com pessoas do mesmo sexo/gênero. Gays: denominação para homens (cis ou trans) que, se relacionam afetivamente e sexualmente com pessoas do mesmo sexo/gênero.
	Lésbicas: denominação para mulheres (cis ou trans) que, se relacionam afetivamente e sexualmente com pessoas do mesmo sexo/gênero.
Pansexual	O prefixo “Pan” vem do grego e quer dizer “tudo”. <i>Sujeitos</i> que sentem atração física, amor ou desejo sexual por outras pessoas, independente de sua identidade gênero ou sexo biológico.

Fonte: Manual Orientador sobre Diversidade (2018)

Postas essas informações, ainda assim pode-se perceber que as práticas de preconceitos e discriminações aos grupos dissidentes ocorrem frequentemente por falta de compreensão por parte da sociedade diante dessas identidades, que faz acreditar apenas em um binarismo determinante para *os sujeitos*. Sendo assim, Britzman (1996) evidencia que quando se pensa em identidade não podemos visualizar apenas elementos construídos acerca das relações sociais, mas também os que produzem o desejo e o prazer, de forma que a identidade sexual possa desviar de todo discurso dominante, pois ela é instável e mutável, não sendo finalizada.

As identidades relativas à sexualidade ganharam maior visibilidade, a partir de 28 de junho de 1969, com a manifestação conhecida como a Revolta de Stonewall¹⁰, que foi um grande acontecimento para o início das mobilizações dos movimentos LGBTs, sigla utilizada na época para lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e simpatizantes. Esse episódio, incentivou no final da década de 1970, o início do movimento LGBTs no

¹⁰ Movimento social ocorrido em 28 de junho de 1969, em Nova York indivíduos da comunidade LGBTQIA+ iniciaram um protesto por cinco noites em prol de seus direitos, sendo assim, celebramos o mês do orgulho LGBTQIA+.

Brasil, que objetivava a luta contra qualquer preconceito, discriminação e ódio, em busca de igualdade social. Stonewall, foi uma luta contra quaisquer abusos, opressões e discriminações que essas comunidades sofreram e sofrem, possibilitou que esses grupos ocupassem espaços, assumissem suas identidades, tendo orgulho de seus gêneros e sexualidades. Foi um movimento importante, pois possibilitou a *esses sujeitos* viverem as suas sexualidades de forma política e de acordo com suas crenças e desejos. Na trajetória da criação dos grupos *gays* no Brasil, podemos destacar com grande importância o surgimento do jornal *Lampião*, na cidade do Rio de Janeiro em 1978. Foi uma iniciativa de jornalistas, intelectuais e artistas homossexuais, com o intuito de discutir a homossexualidade, contribuindo para a visibilidade das reivindicações dos grupos homossexuais (FERRARI, 2005). A importância da circulação desse jornal era também dar a voz a uma classe invisibilizada e contribuir para a construção de uma identidade mais plural. É a partir dessas reuniões que surge na época o então grupo SOMOS (Grupo de Afirmação Homossexual). Em 1980, acontece o primeiro encontro dos grupos *gays* no Brasil, com intuito de dialogar sobre os assuntos de identidade homossexual (Ferrari, 2005). Compreende-se então, que a causa, a existência e a luta dos sujeitos LGBTQIA+ não surgiu recentemente, como podemos destacar aqui nesta pesquisa. Embora, a homossexualidade, ainda seja vista como um tabu, ela sempre esteve presente em nossa humanidade, uma vez que, esteve sempre ligada aos desejos *dos sujeitos*.

Entendemos que o sexo é natural e o gênero é construído culturalmente, esse não sendo fixo evidentemente como o sexo. Se gênero é compreendido de forma cultural em corpos sexuados, ele se constitui ou parte de um sexo de maneiras diferentes, ser mulher ou homem vai muito além do sexo biológico. Por sua vez, gênero se torna fluído, assim que desloca do sexo, de forma que homem e masculino podem, facilmente significar em um corpo feminino como em um masculino, e mulher e feminino, tanto em um corpo masculino como em um feminino (Butler, 2003). Na contramão dessa concepção, o sistema binário classifica e reduz o *sujeito* em dois únicos subgrupos: mulheres e homens, onde o corpo físico diante de seu sexo biológico torna-se base para configurar outros elementos da identidade humana, “determinando” as expressões de gênero, orientação afetivo-sexual, a identidade de gênero e as funções sociais que são direcionadas a cada *sujeito*.

Segundo Louro (2004), marcar alguém como mulher ou homem, como *sujeitos* de gênero e sexualidade, significar nomear através de marcas advindas culturalmente. Com

isso, *esses sujeitos* carregam suas atribuições, direitos, vantagens, desvantagens, privilégios, que são nominados em suas culturas. Sendo assim, os corpos se fazem históricos e situados. O gênero adquire forma através das vestimentas, dos gestos, uma forma definida que dará visibilidade e estabilidade aos corpos.

A nossa sexualidade está relacionada em nossos afetos, carinhos, práticas e desejos sexuais, ou seja, nossos comportamentos sexuais, não se restringe apenas em uma questão pessoal, mas social e política. Louro (2008) afirma que a sexualidade é construída por diversas aprendizagens e práticas. Revela-se em diversas situações e é entendida diante de um conjunto infundável de atribuições sociais e culturais. A autora ressalta que a sexualidade é “aprendida”, e se constrói ao longo de toda a vida, de várias maneiras e modos.

Butler (2003), afirma que há uma generificação dos sexos ao nascer e uma norma para os gêneros impostos pela sociedade diante do sexo de cada *sujeito*. Entendo que o sexo está relacionado a uma dimensão física, e isso exclui diversas identidades, principalmente as identidades não cisgênero. Como quero me distanciar do binarismo cisgênero vigente enfatizo a não cisgeneridade, pois não é o sexo biológico que determina o gênero com o qual *o sujeito* se identifica. O binarismo mulher/homem, feminino/masculino é regulado biologicamente e se constitui nas relações com a/o outra/o e como *o sujeito* se apresenta socialmente. O gênero vai se constituindo de forma que *esses sujeitos* se reconheçam. As noções de feminilidade e masculinidade são criadas nas relações sociais através dos discursos e nas relações de poder. Em suas palavras Butler (1996) ressalta que gênero e sexualidade são corporificados de modo importante que faz pensar e organizar a vida de forma ética e política. Portanto, é necessário criticar as normalizações, as normatizações e o binarismo de sexualidade e gênero, para que os indivíduos compreendam, respeitem as múltiplas diversidades de sexualidades e de gêneros existentes na sociedade. Nesse sentido, problematizar as diversidades e as várias identidades de gênero nos faz questionar as desigualdades históricas persistentes até hoje sobre a questão de ser mulher e homem, menina e menino, e como esses enquadramentos a partir dessas distinções podem causar exclusões para *o sujeito* em seu percurso de vida. Como evidencia Hall (2006), as velhas identidades, que por muito tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, assim surgem novas identidades, fragmentando o indivíduo moderno, que era tido como um *sujeito* único, centrado. Por conseguinte, destaca também que a identidade única, segura, é uma fantasia. Dessa forma, temos os

sujeitos não binários, que não são pertencentes a um determinado gênero exclusivo, suas performatividades não se limitam ao feminino e ao masculino. Temos *os sujeitos* transgêneros, as travestis, e as(os) transexuais, que não se reconhecem com o seu gênero/sexo. Essas performatividades produzem corpos e *sujeitos* plurais em um mundo cada vez mais diverso e multicultural.

1.2 Gêneros e sexualidades: violência(s) contra *as/os/es sujeitas/os/es* LGBTQIA+

Os assuntos de gênero e sexualidades estão atravessados por violências e opressões estruturais que se relacionam *aos sujeitos* considerados fora das normas de comportamentos cisheteronormativos impostos pela sociedade. Sendo assim, é possível afirmar que vivemos em uma sociedade de opressores que desejam um entendimento dos oprimidos que eles mesmos não possuem. Perante o exposto, é de grande importância discutir as questões e situações que envolvem pertencer a comunidade LGBTQIA+ no Brasil. De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil (ANTRA, 2021), o Brasil é o país que mais mata corpos LGBTQIA+, e essa informação ainda fica mais aguçada quando esses percentuais são corpos de *sujeitos* negras/es/os, pois nesse caso a violência é ainda maior. Muitas(os) não denunciam devido ao preconceito e constrangimento que sofrem diante de relatos sobre os casos de agressões e discriminações. O dossiê da ANTRA (2021), evidencia que o aumento da violência diante desses corpos é o reflexo da perseguição de setores conservadores do Estado às pautas pró-LGBTQIA+. Em suas pesquisas, o dossiê estima que 70% da população de travestis e mulheres transexuais não tem acesso às políticas públicas de emergência do Estado. Diante desse cenário, revela-se que 94,8% da população trans afirmam terem sofrido alguma violência motivada por discriminações, devido à sua identidade de gênero. Quando se pergunta para *esses sujeitos* sobre as suas necessidades, o direito ao emprego e renda aparece com um percentual de 87,3%, seguindo pelo o acesso à saúde, educação, moradia, segurança. Além disso, 58,6% estão acometidos no grupo de risco da COVID-19. Diante de toda essa precarização acentuada e cobranças por parte dos movimentos sociais, não houve projetos específicos que apoiasse a população LGBTQIA+ em face as causas da pandemia.

Diante do exposto, é, necessário que *esses sujeitos* sejam tratados de forma igual com dignidade e com direito a vida, direito de ir e vir, sem medo de ser alvo constante de

atos violentos na sociedade a cada segundo. Portanto, evidenciar as formas de opressões, exclusões, discursos opressores, uma ausência de uma representatividade e oportunidades dessas identidades, é perceber o quanto o preconceito, o sexismo, a misoginia, a transfobia, a homofobia, a lesbofobia, dentre outros, e qualquer tipo de opressão, é um mal da humanidade e mais especificamente, para a sociedade brasileira. Isso fica mais evidente quando verificamos que alguns Estados que não cumprem a determinação do Supremo Tribunal Federal (STF), que enquadra a homofobia e a transfobia na lei contra o racismo (Lei 7.716/1989). Abaixo apresentaremos uma tabela, extraída no dossiê da ANTRA (2021), que explicita o ranking de violência sofrida por esses corpos trans.

TABELA: RANKING POR ESTADO

Ranking	Estado	2020	Estado	2019	Estado	2018	Estado	2017
1°	SP	29	SP	21	RJ	16	MG	20
2°	CE	22	CE	11	BA	15	BA	17
3°	BA	19	BA	8	SP	14	CE	16
4°	MG	17	PE	8	CE	13	SP	16
5°	RJ	10	RJ	7	PA	10	RJ	14
6°	AL	8	PR	7	MG	9	PE	13
7°	PE	7	RS	7	MT	8	PB	10
8°	RN	7	GO	6	PR	8	PR	9
9°	PB	5	AM	5	RS	8	AL	7
10°	PR	5	MA	5	PE	7	ES	7
11°	RS	5	MG	5	AM	6	PA	7
12°	GO	4	MT	5	ES	6	MT	6
13°	MT	4	PB	5	GO	6	AM	5
14°	PA	4	ES	4	RN	6	GO	5
15°	SC	4	PA	4	PB	5	RO	5
16°	AM	3	RN	4	SE	5	SC	5
17°	ES	3	AL	2	SC	4	TO	3
18°	MA	3	RO	2	AL	3	DF	2
19°	RO	3	TO	2	AM	3	MA	2

20°	DF	2	MS	1	DF	2	MS	2
21°	MS	2	PI	1	MS	2	SE	2
22°	PI	2	RR	1	PI	2	AC	1
23°	SE	2	SE	1	RO	1	AP	1
24°	AC	1	AC	0	RR	1	PI	1
25°	RR	1	AP	0	TO	1	RN	1
26°	TO	1	SC	0	AC	0	RR	1
27°	AP	0	DF	0	AP	0	RS	1

Fonte: Dossiê da ANTRA (2021).

A partir da análise desses dados verifica-se que no Brasil entre 2017 e o ano de 2020 houve 641 assassinatos de corpos trans. Os dados levantados revelam que o estado de São Paulo aparece em destaque com 80 casos, seguido do estado do Ceará com 62 casos. O estado da Bahia aparece em 3º lugar com 59 casos acometidos. Minas Gerais aparece em 4º lugar com 51 casos. O estado do Rio de Janeiro reforça esses dados com 47 casos e surge na 5ª posição. Seguindo o ranking, o estado de Pernambuco segue em 6º lugar com 35 casos e o estado do Paraná aparece com 29 casos. Na sequência, os estados do Pará e da Paraíba aparecem em 8º lugar ambos com 25 casos. Por fim, os estados de Mato Grosso, Goiás e Rio Grande do Sul, apresentam respectivamente, 23 e 21 casos de violência. Dados alarmantes que exigem medidas urgentes, que passam pela adoção de políticas públicas, visando combater a violência e a garantia dos direitos dessa população.

De acordo com os dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil (ANTRA, 2021), estima-se que 75% da população não conhece, não se relaciona ou não teve contato social ou cotidianamente com pessoas trans. Isso diz muito sobre os mitos e tabus em que ainda vivemos e que são colocados em nós, mas sobretudo, pela ideia da transfobia ser aceita por parte da sociedade. O que leva a concluir que no Brasil há, em muitos casos, uma naturalização da violência e um apagão sobre a morte *desses sujeitos*. Da mesma forma, que há uma naturalização dos processos de marginalização e precarização, voltados para aniquilar corpos de pessoas trans. Essas formas de exclusão e violência estão inseridas também, na escassez da empregabilidade e de oportunidades de trabalho e estudo. É possível afirmar que o mercado de trabalho ainda não está

preparado para receber essas pessoas e o contexto da pandemia não foi pensado para esses corpos, independentemente do nível de idade. Segundo os dados da ANTRA (2021), quando ocorre o processo de violência e morte de pessoas transmaculinas e homens trans, essas/esses são identificadas/es/os de forma inadequada. Pois, a sua identidade de gênero, seja ela por sua retificação de documentos ou até mesmo, devido ao processo de genitalização das pessoas trans, dificulta a identificação dessas violências, que propicia um caso de subnotificação pelo não reconhecimento de suas identidades de gênero.

Além disso, não é possível deixar de revelar os números percentuais de violências que pessoas homossexuais também sofrem. Nesse sentido, 57% das violências ocorridas se referem a lésbicas (32%) e *gays* (25%), mostrando que a violência contra gênero e sexualidade é algo relevante no quesito da agressão (Putti, 2020).

O preconceito contra os homossexuais se manifesta através da violência. Gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros são agredidos pelo simples fato de existirem e amarem de uma forma diferente. Essa violência vem sendo combatida amplamente por grupos de direitos humanos em todo o mundo. (Ferrari, 2005, p. 180)

Diante dessas violências evidenciadas acima, não é possível deixar de ressaltar que neste contexto atual no Brasil, a população LGBTQIA+ sofre por opressões aplicadas pelas violências, que se concretiza em dificuldades de oportunidades de inclusão ao mercado de trabalho, acesso à educação, falta de representatividade, crimes, direito ao discurso e outras formas de silenciamento e exclusão. Essas opressões criam uma barreira para que esses grupos, tidos como marginalizados, estejam/cheguem e permaneçam excluídos dentro de uma sociedade que se estrutura de forma conservadora, machista, racista, patriarcal e lgbtfóbica.

Para que *esses sujeitos* se sintam pertencentes à sociedade de forma igual, e que possam ser vistos e tratados de forma horizontal, é necessário que os espaços institucionais, de fato defendam e valorizem a diversidade. É indispensável que haja acolhimento e inclusão, de modo que, esses grupos alcancem e atinjam mais visibilidade. Por falta de inclusão e oportunidades *muitos sujeitos* não conseguem a inserção no mercado de trabalho. Além disso, essas segregações e preconceitos nas escolas acabam incidindo para a exclusão e a evasão escolar. Assim, podemos constatar que os desafios da população LGBTQIA+ no mercado de trabalho e ao acesso às políticas sociais são diversas (Forbes, 2021).

Diante disso, em sua fala, Santos e Silva (2020) mostram que as questões relativas ao acesso mercado de trabalho partem de mecanismos capitalistas, que individualizam *os sujeitos*. Socialmente não partimos de locais equânimes, uma vez que os menos favorecidos possuem menos chances de exercitarem o seu direito de entrar e se manter ativo no mercado de trabalho, diante de um processo de segregação e exclusão social que os impede de se desenvolverem como cidadãs e cidadãos plenas/os. Isso deixa claro que, quando os marcadores sociais se cruzam e as identidades se interseccionam, as chances de empregabilidade tornam-se cada vez mais reduzidas para os grupos menos favorecidos no contexto social e/ou considerados excluídos e indesejados socialmente. Como relata o manual de comunicação LGBTQIA+, quando as questões de gênero e sexualidade estão associadas à deficiência, vemos se intensificar através do capacitismo - o preconceito às pessoas com deficiência, uma narrativa social ressalta que esses corpos são inferiores, desumanizados, menos humanos, corpos menos aptos à vida, à realização pessoal, e por consequência, incapazes de se inserirem no mercado de trabalho e serem produtivos.

Exposta essa questão, podemos também salientar a fala da primeira travesti negra doutora em Educação no Brasil Megg Rayara em entrevista para o sítio da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (2020), onde afirma “[...] que para conseguir adentrar neste espaço não foi uma tarefa das mais fáceis [...]” ou seja, a forma de opressão e a falta de oportunidades sempre está posta para *esses sujeitos*, fato que fica mais explícito quando *esses* estão inseridos na intersecção de raça e etnia. A professora em sua fala ressalta, que o Movimento LGBTQIA+ não discute sobre o racismo e o Movimento Social de Negras e Negros não discute sobre a LGBTfobia, e que esses não posicionamentos acabam também sendo uma forma de violência. Pois, quando incide a violência com travestis e transexuais, não há um acolhimento por completo. É necessário que haja um recorte por raça, gênero, religião, sexualidade, deficiência, classe social, regionalidade, geração, pois essas vítimas muitas vezes são contabilizadas como se fossem cisgêneros heterossexuais. Desse modo, é válido pensar na interseccionalidade, percebendo como os nossos corpos são atravessados por várias diferenças. Assim, a cisheterossexualidade é tratada como uma norma no Movimento Social de Negras e Negros. Em contraposição a essa ideia, nos apoiamos no pensamento de Audre Lorde (apud Akotirene, 2020, p.43) quando afirma que

Qualquer ataque contra pessoas negras é uma questão lésbica e gay, porque eu e milhares de outras mulheres negras somos parte da comunidade lésbica. Qualquer ataque contra lésbicas e gays é uma

questão de negros, porque milhares de lésbicas e gays são negros. Não existe hierarquia de opressão. Eu não posso me dar ao luxo de lutar contra uma forma de opressão apenas. Não posso me permitir acreditar que ser livre de intolerância é um direito de um grupo particular.

Para concluir, é notório perceber que ainda as questões relacionadas a gênero e sexualidade ainda estão atreladas a muitos tabus. Conforme visto neste capítulo, diante de padrões morais e conservadores, as mulheres do século XX, em determinadas civilizações, não podiam exercer o direito de conhecer o seu corpo e a sua sexualidade. O seu principal dever era zelar pela família, o seu lar, cuidando dos filhos e de seu marido. Com a chegada do movimento feminista, as mulheres alcançaram mais visibilidade, tendo assim, o direito ao voto e ser votada e o direito de escolha relacionado ao seu corpo e a sua sexualidade. Seguindo esse contexto, lutaram a favor de seus direitos sociais, culturais, intelectuais e contra qualquer tipo de violência.

Articuladas aos movimentos feminista e LGBTQIA+ e aos Estudos de Gênero, as questões de gênero e sexualidade ganham visibilidade e se transformam. Passam a ser vistas como o uma construção social e cultural. Essas relações não são atribuídas biologicamente, pois, nada é fixo, mas sim, fluído. Diante de uma sociedade patriarcal, cisheteronormativa, machista e preconceituosa, ainda ocorrem muitas violências aos corpos dissidentes; corpos que não são uma norma e nem compreendidos pela sociedade. Nessa pesquisa defendo que, não existe apenas a cisheteronormatividade como uma definição de gênero e/ou de orientação sexual única e exclusiva, apesar desta temos outras, existem *sujeitos* que performam várias subjetividades, de diferentes formas. Nesse sentido, para finalizar, há que se concordar com Louro (1997, p.23) quando afirma que: “observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem”.

2 Gênero e Sexualidade na escola

Neste capítulo discutiremos como as questões de gênero e sexualidade tem sido abordada (ou não) no ambiente escolar, procurando enfatizar a importância do reconhecimento e do respeito à diversidade na escola, assim como, o papel da formação/ação de professores diante desse contexto. Entendemos que a diversidade é um ponto de mobilização para compreendermos a subjetividade de cada *sujeito*. Portanto, entender como gênero e sexualidade se articulam na escola e seus silenciamentos e como os professores lidam com essas questões é fundamental para uma educação plural e inclusiva, para que possamos perceber e entender como as diferenças são construídas.

2.1 Como a escola lida/trata com a diversidade escolar?

A escola é um local em que as diversidades estão postas, um lugar carregado de diferenças e culturas diversas. Nesse sentido, se faz essencial tratar sobre a diversidade de maneira mais ampla na educação, para que assim as/es/os professoras/es possam de fato compreender a pluralidade de cada *sujeito*. A fim de evitar estereótipos que são gerados em torno de assuntos como gênero, sexualidade, e até mesmo sobre a raça/etnia, entre tantos outros marcadores que formam as identidades *dos sujeitos*.

Ao lidar com o múltiplo, o diverso e o plural, o multiculturalismo¹¹ encara as identidades plurais como a base de constituição das sociedades. Leva em consideração a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias para sugerir que a sociedade é múltipla e que tal multiplicidade deve ser incorporada em currículos e práticas pedagógicas. (Canen, 2007, p. 94)

No cotidiano escolar, os preconceitos e a discriminação fazem parte do dia a dia *dos sujeitos* dissidentes. Essas conversas revelam confidências, trocas de informações e constroem conhecimento sobre os corpos e desejos e que acabam por modular a formação das identidades. De acordo com Hall (2014), a identidade é marcada pela diferença. Refletindo sobre esse apontamento, pode-se compreender que a identidade não é única, e com ela carregamos nossas diferenças, e que a diferença enriquece a forma de estarmos

¹¹ Entendido como um conjunto de respostas à diversidade cultural e desafio a preconceitos, no campo educacional. (Ivenicki, 2018)

no mundo. Sendo assim, a identidade é uma questão simbólica, social e cultural, ela se situa na forma como nos relacionamos com o outro. O nosso corpo é um território que demarca as identidades e as nossas materialidades, podendo assumir identidades diversas em momentos diferentes. Não podemos negar a materialidade dos corpos, pois são os processos e as práticas discursivas que revelam os aspectos dos corpos e se transformam em definidores de gênero e sexualidade e, como efeito acabam em se converter em definidores *dos sujeitos* (Louro, 2004).

Por conseguinte, nas palavras de Reis, Brígida e Daniel (2020), as discussões sobre a formação identitária na Educação Básica tem sido um processo árduo e hermético, visto que, estamos diante de uma sociedade que mantém uma postura conservadora que tende a impedir o acolhimento das diferenças, das diversidades e das expressões identitárias das/os estudantes. A invisibilidade desses temas revela um grande impacto na formação dos sujeitos, principalmente no que se refere às identidades que fogem ao chamado padrão cisheteronormativo, e por isso mesmo, tratadas como identidades dissidentes.

Somos *sujeitos* carregados de marcas, e elas se fazem no decorrer de nossas vidas. Nesse sentido, em suas palavras Louro (2000), expressa que as marcas falam *dos sujeitos* e, através delas, espera-se que construam as identidades *desses sujeitos*. Essas marcas se dão através das identidades de gênero, classe social, étnico-raciais, da religiosidade, da sexualidade, dentre outros marcadores. Não podemos esquecer que essas identidades são culturais, de modo que, elas são significadas e representadas através dos corpos.

Provenientes de um contexto cultural, as identidades irão produzir relações hierárquicas, que estão ligadas em um processo de construção das diferenças, pois o nosso corpo está passível de mudanças. Sendo assim, é evidente a existência das diferenças, as diversidades e as desigualdades na escola. No ambiente escolar, comumente, já se institui a separação *dos sujeitos* desde a sua chegada. Nesse contexto, a escola tem um grande desafio que é combater as desigualdades e promover a igualdade, de modo que sejam respeitadas e valorizadas as diferenças *dos sujeitos* que nela estão. Por isso, se faz necessário que a escola estabeleça um trabalho para garantir uma educação inclusiva multicultural que contemple toda a diversidade *dos sujeitos*, de modo que seja repensadas e reconfiguradas suas práticas pedagógicas. Isso significa que é necessário:

O reconhecimento da escola como um lócus cultural, em que a multiplicidade e a diferença são a sua tônica enriquecedora. O desvelamento e a denúncia dos processos excludentes, para que possam

ser superados os mecanismos que silenciam e oprimem grupos culturais e identidades excluídas. O rompimento com o olhar hierarquizado sobre as diferenças – a não superioridade ou inferioridade de um padrão cultural sobre outros. A reflexão sobre a relação entre cultura e poder que perpassa o currículo e suas práticas pedagógicas. (Xavier; Canen, 2008, p.230).

Para que possamos responder ou até mesmo evidenciar maneiras de como a escola lida/trata com a diversidade escolar, de fato a/e/o professora/e/or deve estar aberta/e/o a (re)conhecer a subjetividade de cada *sujeito*, para que assim, consiga promover uma educação inclusiva que faça parte de suas práticas pedagógicas e que essas práticas possam dialogar com a verdade e os interesses *dos sujeitos*.

Xavier e Canen (2008), evidenciam a importância de uma formação docente através do multiculturalismo, que irá abordar a relevância da perspectiva multicultural para uma educação inclusiva. Uma educação em que os *sujeitos* invisibilizados ganhem destaque, vez e exerçam a sua voz. Exposto isso, compreende-se que uma educação que defenda a multiculturalidade, a interseccionalidade, as diversidades e as diferenças contribuem para uma escola mais humanizada, a fim de evitar formas de preconceitos, *bullying*, discriminações, desigualdades de gênero e sexualidade e até mesmo, a evasão e a exclusão *dos sujeitos* que transitam em corpos dissidentes ou não.

Candau (2000) ao discorrer sobre a violência e a escola, relata que a violência encontrada na sociedade se insere no ambiente escolar, atingindo-o, gerando e propagando esse processo em seu interior. Para que essas formas de violência sejam diminuídas na escola, é necessário que haja a valorização *dos sujeitos* que nela estão, promovendo diálogos e favorecendo a conscientização de todas, todes, todos as/es/os autoras/es envolvidas/es/os (professoras/es, gestoras/es, alunas/es/os, responsáveis), pois todos *os sujeitos* fazem parte do processo educativo. Assim, confrontar a violência é um caminho necessário para promoção, em todas as esferas da vida (individual, escolar, comunitária, social e familiar), de uma cultura dos direitos humanos.

A escola em frente ao seu papel formativo deve ter plena consciência de realizar programas e dinâmicas inclusivas que sanem qualquer tipo de discriminação e/ou preconceitos. Além disso, em suas palavras, Ivenicki (2019) afirma que para construir uma educação que promova a diversidade e a inclusão, é importante o desenvolvimento de políticas educacionais, ações e programas consolidados junto à família, as/os

alunas/os/es e a comunidade, de forma a se consolidar um espaço escolar mais democrático.

Moreira e Candau (2003), ressaltam a dificuldade da escola frente as pluralidades e a diferença, ocorrendo assim, um silenciamento que, normaliza a homogeneidade e uma padronização *dos sujeitos*. Sendo assim, é necessário que as diferenças, as diversidades e os atravessamentos de culturas ocupem espaços na escola. Para tanto, é necessário que a escola ultrapasse toda a inclinação à homogeneização e à padronização. Portanto, é de responsabilidade da escola dialogar com as questões que geram a exclusão de muitos *sujeitos*, tais como a discriminação sexual, de gênero, de sexualidade, raça, entre outras pautas que interseccionam e excluem *sujeitos* de seus direitos. Somente assim, a escola conseguirá contribuir de forma íntegra e inclusiva para uma prática de que leve a uma conscientização e a uma ação que resulte no respeito à diversidade e à pluralidade de todas/os/es.

2.2 Discutindo questões de Gênero e sexualidade na escola e na formação docente

Sabemos que não é uma tarefa fácil dialogar com as questões de gênero e sexualidade nas escolas, diante de um sistema patriarcal, cisheteronormativo, conservador e religioso, e por se tratar de assuntos considerados tabus/proibidos para muitos, suscitando críticas e diferentes formas de silenciamento (Bortolini, 2020). Dessa maneira, essas questões vêm sendo marcadas pelo desconhecimento, pelo preconceito, pela intolerância e pela violência, sendo alvo, até mesmo de *fake News*, fora e dentro da escola, tendo como foco *os sujeitos* que não seguem um padrão da heterocisgeneridade determinado pela concepção binária da sociedade (mulher e homem).

Como destacado por Pinheiro e Reis (2020), embora tenha ocorrido alguns avanços nos últimos anos, ainda há muitos desafios para superar a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero e a homotransfobia. Estes são desafios que se intensificam pelo fato de não existir leis específicas no Brasil que possa penalizar a discriminação sofrida por pessoas LGBTQIA+. Em seu texto, Bortolini (2020) afirma que gênero não é uma ideologia, nem tampouco um movimento ou um partido político, mas sim, um conceito científico, visto que, há muitas maneiras de construir o seu conceito.

Homologada no ano de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), não discute sobre as questões de gênero e orientação sexual, tornando-as assim, questões controversas para debates e discussões nas escolas. Após um breve levantamento, realizado por estudo, de maneira simples no documento citado acima, utilizando a barra de localização, foi identificado que a palavra gênero aparece por 499 (quatrocentos e noventa e nove vezes), sendo relacionada apenas como gênero literário, de escritas e textos. No entanto, com relação à sexualidade, a palavra apareceu por 5 (cinco vezes), sendo abordada nos anos finais do ensino fundamental, no ensino de ciências no 8º ano, citando as suas relações (biológicas, sociocultural, afetiva e ética). As concepções de sexualidade apresentadas nos anos finais, se referem aos temas de reprodução humana e à sexualidade humana, à habilidade que o aluno deve adquirir para analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade, considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.

Por outro lado, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (BRASIL, 1998) que estabelecem e legitimam o ensino de gênero e sexualidade para além da reprodução humana nas escolas, tendo como foco refletir e trabalhar as questões de gênero e sexualidade de forma plural, respeitando os sujeitos, de maneira que não gerem distinções em sala de aula. De modo que, colocam as discussões como relevantes no processo pedagógico do docente (Antunes; Duque, 2021). O documento é uma diretriz criada pelo Governo Federal, que pretendia uma construção de uma base comum nacional para o ensino fundamental no Brasil. As escolas poderiam formular seus currículos de acordo com a sua realidade, com objetivo de uma cidadania democrática. Ele objetivava reconhecer a autonomia da escola e das/os professoras/es, com pautas sobre temas como a diversidade e a orientação sexual.

Dialogar sobre gênero e sexualidade na escola não faz parte de uma proposta de doutrinação, como alguns setores conservadores da sociedade querem fazer crer, mas sim, de levantar questionamentos, a ponto de criticar certas concepções que foram impostas/os desde a infância. Se faz necessário e urgente que as questões que envolvem as identidades de gênero e sexualidade, sejam concebidas e entendidas para além da suposta “normalidade” instituída pela cisheteronormatividade compulsória vigente na sociedade.

A escola é um lugar que, de muitas maneiras, acaba por reproduzir as formas de opressão, discriminação e preconceito existentes na sociedade, apresentando, em muitos casos, um quadro de violência *aos sujeitos* dissidentes. Sendo assim, devemos nos atentar

para o preconceito, a violência e as discriminações que ocorrem nesse contexto e que abrangem *os sujeitos* homossexuais, gays, lésbicas, bissexuais e que se agravam ainda mais, quando se tratam de corpos transexuais e travestis; pois para a sociedade estes são corpos e identidades invisibilizadas, silenciadas e excluídas.

O olhar para o corpo *do sujeito* com relação ao gênero e a sua sexualidade na escola sempre foi de repressão. Segundo Louro (1997) a escola separou os *sujeitos*, fazendo distinção daqueles que nela entravam. Essas distinções foram realizadas através dos mecanismos de classificação, hierarquização e ordenamento. Fioravanti, Porto, Brancher, (2020) afirmam que a escola como mantedora do *status quo* da sociedade, reproduz as estruturas que estão postas para além dos muros das escolas. Agindo também na estrutura inconsciente *dos sujeitos*, o que permite que os papéis sociais, como, por exemplo, o de meninas e meninos permaneçam vigentes e que as questões identitárias que envolvem gênero e sexualidade sejam solenemente ignoradas e silenciadas. As abordagens sobre gênero sempre forma determinadas pelas questões de diferenciação do que é de menina e do que é de menino. Essas diferenciações tendem a causar julgamentos machistas, sexistas, homofóbicos, a lesbofóbicos e transfóbicos que prejudicam o processo de uma democratização de igualdade nos tratamentos de gênero, deixando assim evidente a cisheteronormatividade compulsória, que desconsidera e repugna outras formas de representar o gênero e a orientação sexual *dos sujeitos*.

A invisibilidade desses temas gera um grande impacto de curto, médio e longo prazo na formação *dos sujeitos*, propagando assim, na comunidade LGBTQIA+, dados de ódio, violência, suicídio vivenciados pelos corpos dissidentes, visto que, esses acontecimentos surgem devido ao extremo conservadorismo de alguns setores da sociedade. Neste sentido, muitas/es/os professoras/es não identificam formas de violências que são geradas na própria escola. A cultura da escola propaga muitas violências, desigualdades e até mesmo exclusão.

Argumento que, na contramão do exposto, a escola como espaço democrático, deve respeitar e compreender as identidades e as diferenças de todas/os/es, uma vez que é nesse contexto que *os sujeitos*, na maioria das vezes, terão o seu primeiro contato com diversidade, conhecendo e se relacionando com as diferenças. Entendemos que gênero está ligado às construções sociais e é através dele que associamos os papéis impostos pela sociedade a mulheres e homens, assim a menina está associada ao zelo, ao cuidado, à boneca; já o menino a um carrinho, à diversão, à liberdade. A escola como um território

central tem um papel importante para romper esses paradigmas, pois pode promover ações de conhecimentos sobre a temática de gênero, discriminação de gênero e sexualidade (Fioravanti, Porto, Brancher, 2020).

Exposto isso, Martins (2017) revela que as dificuldades em desenvolver as políticas de diversidade nas escolas, tem a ver com a forma como as questões de gênero são vistas de forma simples, que naturalizam o “masculino” e o “feminino”, gerando assim, uma superioridade que centraliza os comportamentos, os brinquedos, as roupas, e até mesmo, os sentimentos específicos dessas/es *sujeitos*. Assim, muitas/os professoras/es não conseguem desenvolver um olhar e uma escuta sensível para problematizar essas questões em sala de aula, pois não possuem a compreensão (e muitas vezes, a formação necessária) sobre o assunto ou até mesmo não querem se comprometer perante as diversidades e complexidades que essas questões apresentam.

Atualmente nas escolas muitas/es/os professoras/es não tiveram contato com um currículo que evidenciou a sexualidade como uma disciplina curricular. De acordo com Gomes (2013), a ausência dos temas gênero e sexualidade nos currículos escolares geram obstáculos para muitas/es/os dessas/es profissionais da educação. Além desses obstáculos para trabalhar as práticas pedagógicas no ambiente escolar, falar/discutir sobre essas questões elucidam e minimizam muitos preconceitos que causam marcas, principalmente *nos sujeitos* que não fazem parte da cisheteronormatividade compulsória.

A educação, por se tratar de um espaço político e democrático, deve-se pensar em um currículo que viabilize e contemple a educação sexual e de gênero desde a infância. Uma educação que olhe de maneira plural e que discuta as diversidades e diferenças, fazendo assim, os sujeitos compreenderem que somos seres pertencente a várias culturas e modos de ser e existir. Para se falar/atuar sobre gênero e sexualidade na escola, é necessário que as/es/os professoras/es tenham na sua formação acadêmica, “os referenciais teóricos, históricos, antropológicos e educacionais, para desenvolver uma didática da sexualidade.” (Gagliotto apud Gomes, 2013, p. 2).

Como evidencia Gomes (2013), é notório a naturalização em que as/es/os professoras/es fazem na escola com as questões de gênero, sexualidade e os preconceitos sobre raça. Posturas essas, que muitas vezes, causam constrangimentos. Essa naturalização ocorre diante de comentários e posturas inadequadas e preconceituosas. Nesse sentido, afirmo que a escola não deve se isentar diante dessas situações, fazendo

com que a desnaturalização e o combate aos preconceitos possam se tornar um hábito cotidiano e pedagógico.

Segundo Gomes (2013), embora existam os projetos pedagógicos das escolas e trabalhos multidisciplinares de enfrentamento à violência, à questão de gênero e orientação sexual, tais propostas, muitas vezes, não saem do papel, pois muitas/os profissionais da educação preferem evitar conflitos e desconfortos, de modo que, acabam por colocar *os sujeitos* dissidentes em silenciamento. Portanto, é através de ações reflexivas sobre os assuntos que cerquem gênero e sexualidade que caminharemos para a desnaturalização e o rompimento do silêncio que envolva essas questões.

A mesma escola que, em muitos casos, produz e reproduz papéis de gênero e modelos de sexualidade geradores de opressões, pode também construir relações libertadoras nas quais a dignidade humana e a igualdade de direitos podem ser princípios norteadores, contribuindo para uma educação cidadã, que evidencie as múltiplas dimensões sexuais, a diversidade, os direitos humanos e a multiculturalidade.

As questões de gênero e sexualidade fazem parte das nossas vidas, elas nos acompanham em todas as fases, não existem padrões ou regras para vivenciá-las. Cada *sujeito* se constrói de forma única, delicada, por isso, o papel da escola é realizar a produção, reprodução, reafirmar, desconstruir e legitimar imagens representativas de diferentes formas de performar o gênero e a sexualidade (Gomes, 2013).

O crescimento do movimento LGBTQIA+, dos feminismos e dos debates sobre os temas de gênero e sexualidade vem se tornando frequente. Embora, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Brasileira (PCNs) tenham tentado fundamentar a prática dos profissionais de educação, os desafios diante desses temas ainda são grandes. Segundo Martins (2017), os assuntos sobre gênero e sexualidade vêm alcançando espaços nas pesquisas sobre educação, em frente ao silenciamento dessas questões na escola.

As formas de se expressar gênero e sexualidade devem ser postas para as/os alunas/es desde muito cedo e reproduzidas socialmente pela escola, família e a igreja, influenciando o desenvolvimento e desejos *dos sujeitos*. Em razão disso, documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Fundamental (DCN) têm o objetivo de romper com essas relações dominantes (étnico-racial, etário, religioso, regional, socioeconômico e de gênero e sexualidade). Logo, a educação tem que caminhar para uma construção de subjetividade lúdica e crítica, rompendo com a ideia de reproduzir

padrões, a partir dos quais alguns indivíduos são considerados mais superiores que os outros (BRASIL, 2009).

Hoje em dia, podemos observar que as crianças demonstram insatisfações, inquietações com os padrões de gênero em relação ao sexo biológico atribuído, mas devemos nos atentar que gênero não tem a ver com o sexo biológico. Por consequência dessas insatisfações, muitas são punidas pelos seus comportamentos e encontram resistência para a sua aceitação na escola, na família, e em determinados grupos.

Apesar de todos os obstáculos ante a escola e da família, é importante salientar que a Organização Mundial da Saúde (OMS) ressalta que todas as expressões da orientação sexual são consideradas saudáveis, pois é uma manifestação do jeito de ser de cada *sujeito*. As práticas dos comportamentos homofóbicos afetam as crianças desde a infância e se agravam na adolescência e na juventude. Esses comportamentos, essa violência também afetam de forma direta a motivação *desses sujeitos* em frequentarem as escolas, de modo que, prejudicam a sua aprendizagem e a sua saúde mental.

A educação contemporânea vem se mostrando importante para a formação social da criança, fato que contribui para uma recriação de si para o mundo, pois na escola a criança adquire modelos comportamentais sociais. Por conseguinte, a criação e a reprodução dos padrões tradicionais de gênero, de classe social, raça, etnia, nacionalidade tem gerado muitas desigualdades.

Portanto, o maior desafio para incluir as discussões de gênero e sexualidade nas escolas é que seus conceitos estão distantes da vivência, do dia a dia das/es/os professoras/es. A escola ainda não possui um olhar sensível para distinguir que o feminino e o masculino, independente de suas orientações sexuais e afetivas, partem de uma construção social e cultural *dos sujeitos* que nelas estão. O preconceito é produzido a partir do quê *o sujeito* acredita e o quê o cerca, diante de normas e regras morais e religiosas preestabelecidas pela sociedade.

Sabe-se que muito tem sido discutido sobre as questões que envolvem o desenvolvimento de uma educação inclusiva multicultural nas escolas, e a partir dessa concepção, como promover o respeito às diversidades e preparar as/es/os nossas/es/os alunas/es/os para um trabalho coletivo e a favor da justiça social. É primordial que se reduzam os preconceitos e se estimulem atitudes positivas em relação *aos sujeitos*

dissidentes, de modo a permitir possibilidades de favorecimento de atitudes de respeito, reconhecimento e empatia. (Canen; Moreira, 1999).

Os obstáculos às abordagens sobre gênero e sexualidade na escola também dizem muito sobre um currículo que pouco contempla essas questões na formação inicial e continuada das/os professoras/es. É muito raro encontrarmos disciplinas ou até mesmo cursos de extensão que abordem as questões discutidas aqui nesse trabalho. O que seria um currículo justo? O currículo atente todas as urgências de todos os grupos sociais? É necessário que essas pautas estejam inseridas nos currículos escolares, para que assim, sejam discutidas dentro e fora da escola, e principalmente, no espaço da formação de professores, seja inicial ou continuada. Assim, é essencial estimular meios de desmistificar o currículo cisheteronormativo.

Para Canen e Moreira (1999), é necessário considerar a pluralidade cultural no âmbito da escola e da formação docente. Isso requer formas de valorização e incorporação das identidades plurais em políticas e práticas curriculares. Dessa forma, para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola, a/e/o professora/e/or deve exaltar o respeito às diversidades para que haja uma redução das atitudes e preconceitos diante dos corpos dissidentes.

Na perspectiva de uma educação multicultural, é necessário que na formação de professores, os cursos abordem as questões culturais; discutam sobre a constituição das identidades das/es/os professoras/es e dos/as alunas/es/os; debatam sobre as questões da pluralidade cultural e os desafios aos preconceitos que as envolvem; realizem análises sobre situações de discriminações; propiciem reflexões sobre a sua própria identidade e sobre como os aspectos da identidade do profissional docente podem contribuir para uma educação multi/intercultural. (Canen; Moreira, 1999). É importante também, que tenham um currículo organizado com categorias relacionados à cultura, conhecimento, diferença, história, poder, identidade, discriminação. Esse currículo pode se organizar em diferentes atividades pedagógicas, que compõem, desde disciplinas específicas à conteúdos transversais, atividades de pesquisa e extensão e outros eventos propostos pelos cursos.

É possível afirmar que em muitos cursos de formação de professores, os temas como gênero, sexualidade, não são contemplados para formação docente. Falar sobre as questões da diversidade e da diferença nas escolas ainda é posto como algo inaugural. As universidades e outras instituições de ensino superior vêm oportunizando esses debates

de modo comedido. É importante desconstruir uma formação fundamentada em ideias machistas. As instituições formadoras de professoras/es, assim como a escola, devem construir um espaço de diversidade que não seja pautada em estruturas patriarcais, masculinizantes e heterossexuais. Devemos nos atentar em não priorizar as formas e concepções masculinas como sendo universais e as mais importantes, abrindo espaços para outras formas de expressão mais diversas e inclusivas.

A formação docente deve assegurar e expandir cursos voltados para ações que implementem as discussões sobre as questões de gênero, sexualidade e diversidade nos currículos, pois uma vez que se problematizam essas questões, é possível enxergar e compreender as necessidades dos denominados como “minorias” (Rios; Dias, 2020).

Segundo Rios e Dias (2020), as práticas pedagógicas não devem negligenciar discussões relacionadas às diferenças, pois acabam anulam corpos que estão fora de um modelo heteronormativo. *Os sujeitos* denominados como “diferentes” têm todo o direito de expressarem a sua subjetividade. A escola e os cursos de formação de professores, devem favorecer o desenvolvimento de práticas pedagógicas que discutam temáticas que evidenciem a diversidade. A escola que discorrer sobre as questões que envolvem o gênero e a sexualidade em seu currículo em uma concepção inclusiva e multicultural, estará indo contra a qualquer forma de silenciamento, discriminação e exclusão.

3 Gênero e sexualidade na formação de professoras/es da Educação Básica – perspectivas do curso de Pedagogia

Conforme informado anteriormente esta pesquisa pretende investigar como um curso de formação de professoras e professores pode contribuir para a formação de futuras/es e futuros docentes para lidarem com as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola. Nesse sentido, neste capítulo serão apresentados os dados relativos às entrevistas realizadas com a diretora, a coordenadora, uma professora e um professor de um curso de Pedagogia de uma universidade pública situada no estado do Rio de Janeiro.

3.1 Os caminhos da pesquisa: elucidando seus percalços e desvios de rota

Para o desenvolvimento desta pesquisa, inicialmente pretendia-se realizar as investigações de campo em uma escola que oferece o curso de formação de professoras/es em nível médio do curso normal situada na zona norte do Rio de Janeiro. A escolha desse campo se deu por três razões distintas: ser uma escola de formação de professoras/es tradicional no estado do Rio de Janeiro; ter sido o local onde eu fiz a minha formação no ensino médio no curso normal e posteriormente, estando na faculdade, onde realizei um dos estágios obrigatórios do curso de Pedagogia.

O contato inicial com a escola se formalizou de maneira acolhedora. A recepção aconteceu através do atendimento da Orientadora Educacional, seguida da Direção, na qual todos encaminhamentos a serem realizados na instituição foram detalhados prontamente e aceitos. No entanto, durante a minha tentativa de ingresso no campo, algumas dificuldades começaram a surgir. No contato com a escola explicitiei a todo momento que o meu ingresso na instituição não se tratava de um estágio, mas sim de uma pesquisa de monografia. Tive que afirmar isso algumas vezes, já que a orientadora me perguntou se a minha permanência na escola se tratava de estágio e de quanto tempo precisaria para estar ali. Foi possível perceber que a escola não estava preparada para receber uma pesquisadora e muito menos, lidar com uma. Os primeiros contatos aconteceram sempre com a Orientadora Educacional, que nas várias conversas que tive

com ela, me encaminhou para diferentes pessoas e setores, sem que de fato, eu conseguisse acesso a essas pessoas.

Após algumas idas infrutíferas à escola e muitas conversas realizadas com a orientadora educacional, fui orientada a realizar a solicitação de autorização para a pesquisa em uma das Regionais Metropolitanas, setor responsável pela coordenação das escolas na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, para que, posteriormente, pudesse ter acesso à escola, de forma a poder iniciar os trabalhos de pesquisa. A ida a Regional culminou no recebimento de um rol de exigências em relação a documentos que demandaria na perda de mais tempo para ingressar na escola. Entre idas e vindas na escola e na Regional foram gastos quase um semestre de pesquisa, sem a garantia da autorização para realizar a pesquisa no referido campo.

Dessa maneira, percebi que seria muito difícil entrar na escola e que por isso, era necessário mudar o campo de investigação, sem, contudo, alterar o objeto e os objetivos de pesquisa. Para tanto, fez-se necessária a escolha de um novo campo de pesquisa: ainda um curso de formação de professoras/es para educação básica, só que agora em nível superior. Sendo assim, com o novo campo selecionado, a pesquisa foi realizada em um curso de Pedagogia de uma universidade pública no estado do Rio de Janeiro. Para o desenvolvimento da pesquisa, a metodologia contou com a utilização de entrevistas semiestruturadas presenciais com a diretora da faculdade, a coordenadora do curso, uma professora e um professor do curso e a aplicação de um questionário para as/os alunas/os, enviado por e-mail (formulário *Google Forms*)¹².

3.2 Analisando as entrevistas: perspectivas sobre gênero e sexualidade no curso de Pedagogia

3.2.1 Traçando um perfil das entrevistadas e do entrevistado

A escolha das entrevistadas e do novo campo de pesquisa se deu por conta de também de se tratar de um curso de formação de professoras/es de prestígio no Rio de Janeiro e que tem como foco formativo a educação básica pública. Diante das escolhas

¹² Os dados do questionário serão apresentados e analisados no capítulo 4.

feitas e da comunicação com as/es/os participantes da pesquisa, prontamente as entrevistas foram realizadas sequencialmente, e ocorridas com muito acolhimento.

Para o desenvolvimento das entrevistas foram elaborados 03 roteiros de entrevista (APÊNDICE A, APÊNDICE B e APÊNDICE C): um para a direção, um para a coordenação e um para os dois professores. As perguntas tinham como objetivo verificar como as questões que envolvem gênero e sexualidade têm sido (ou não) abordadas no curso de Pedagogia, de maneira a formar futuras/es professoras/es preparadas/es/os para lidarem com estas questões no contexto das escolas de educação básica. Os roteiros de entrevista contavam com alguns dados de autodeclaração que permitiram estabelecer um perfil das/o respondentes.

- **Diretora da Faculdade de Educação** – gênero feminino, branca, heterossexual, 44 anos, graduada em Pedagogia, pós-graduada em Sociologia; atuando desde 2015 no curso de Pedagogia e há quatro anos no cargo de diretora da faculdade.
- **Coordenadora do Curso de Pedagogia** – gênero feminino, negra, heterossexual, 46 anos, com área de formação em Licenciatura plena em Educação Física, Pós-Graduação fez especialização em Educação Física, com mestrado e doutorado em Educação. É professora da universidade desde 2018 das cadeiras Didática e Currículo, ocupa o cargo de Coordenadora de Pedagogia.
- **Professora do Curso de Pedagogia** – gênero feminino, branca, se identificou como mulher no quesito sexualidade, 38 anos, com área de formação em Pedagogia e Teologia e Doutorado em Ciências Humanas/Educação. É professora da Faculdade de Educação, da disciplina de Didática e Prática de Ensino e Magistério das disciplinas pedagógicas
- **Professor do Curso de Pedagogia** – homem gay, pardo, masculino, 35 anos, com área de formação no Colégio de Aplicação, Ciências Biológicas/Licenciatura. Possui Mestrado e Doutorado em Educação. Oficialmente a sua disciplina de concurso é Didática da Ciências Biológicas e a Prática de Ensino do Estágio Supervisionado das Ciências Biológicas, ensino de Biologia desde 2015.

As entrevistas com a diretora, a professora e o professor aconteceram nas dependências da universidade, em um espaço reservado e apenas a entrevista com a coordenadora ocorreu fora do ambiente universitário, assim, entendendo e respeitando a

disponibilidade de cada um. É importante ressaltar que fui muito bem acolhida em todas as entrevistas por todas/os as/os entrevistadas/os.

A escolha da diretora se deu pelo fato de estar à frente da gestão administrativa e pedagógica da Faculdade de Educação, unidade responsável pelo curso de Pedagogia. Da mesma forma, a coordenadora do curso foi escolhida por ser a responsável pelas questões pedagógicas relativas ao curso de Pedagogia. A escolha da professora, dentre as/es/os muitas/es/os professoras/es que compõem o corpo docente do curso de pedagogia, deu-se pelo fato dela ministrar a disciplina de Didática e Prática de Ensino e Magistério das Disciplinas Pedagógicas, voltada para formação de professoras/es para atuação nas disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professoras/es no ensino médio, foco inicial desta pesquisa. No que diz respeito a escolha do professor, foi realizada em função do mesmo ser do gênero masculino, o que possibilitaria uma maior diversidade entre as/es/os respondentes, e por desenvolver um projeto de pesquisa que discute as questões de gênero e sexualidade na escola. As entrevistas com a diretora, a coordenadora e a professora foram realizadas em outubro de 2022 e a entrevista com o professor em maio de 2023¹³.

3.2.2 Análises das perguntas e respostas

As entrevistas foram realizadas a partir de três roteiros que estavam estruturados da seguinte forma: (1) foram elaborados um roteiro para direção, um para coordenação e um para a professora e professor; (2) todos os roteiros contavam com a solicitação de dados pessoais/profissionais que ajudaram a traçar um perfil das entrevistadas e do entrevistado; (3) os roteiros contavam com 09 (nove) questões para a diretora e a coordenadora e 08 (oito) questões para a professora e o professor, que versavam sobre a formação de professoras e professores e sua relação com o trato das questões de gênero e sexualidade na escola.

Tendo como referencial a função que ocupavam na instituição (diretora, coordenadora de curso e professora/professor), a primeira questão procurava

¹³ Devido ao perfil das entrevistadas ter sido coincidentemente muito semelhante (gênero feminino e heterossexual), optou-se pela escolha de mais um entrevistado com um perfil diferente (gênero masculino e gay), por isso essa entrevista foi realizada em um período posterior, de modo que o mesmo pudesse trazer um outro olhar sobre as questões propostas.

compreender se as entrevistadas e o entrevistado consideravam importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas, solicitando que justificassem a sua resposta. Nesse sentido, quando foram perguntadas e perguntado sobre se consideravam importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas, todas as entrevistadas e o entrevistado afirmaram que é uma discussão importante que precisa passar pela formação de professoras e professores, conforme podemos ver alguns dos extratos abaixo extraídos das falas:

Ah, eu acho que é muito importante, né, acho que esse é um tema, enfim, incontornável no mundo de hoje. Acho que ele precisa ser muito discutido, e impensável a gente ter hoje um professor formado por uma universidade pública, bem formado. Na verdade, é impensável até um professor formado em qualquer universidade, que não tenha passado por essa discussão, por esse debate, por uma formação que inclua e, esse tema. (Diretora)

Tanto nas escolas como em toda a formação, né, na formação de professores e professoras também. Como você já sabe eu nem trabalho com a perspectiva de diversidade, eu trabalho com a perspectiva de diferença cultural que é mais ampla, eu acho mais aprofundada, eu acho mais importante do que trabalhar com diversidade. Eu acho que a escola já trabalha com diversidade a muito tempo, né, que é um pouco folclorizar a diferença, ela trabalha muito pontualmente, ah vai falar do dia do “índio”, vai lá folcloriza a ideia de “índio”, vai trabalhar com zumbi, folcloriza a identidade negra, vai ter a festa do folclore aí se vai colocando lá de uma maneira muito celebratória as diferenças, então eu nem gosto de trabalhar com a ideia de diversidade não. Pra mim é mais importante de trabalhar com diferença cultural, né, que é a ideia de aprofundamento da discussão sobre a diferença que “tá” no chão da escola, da universidade. Então é sem dúvida muito importante, a gente vive na diferença, a diferença está em nós, eu acho que é muito importante. (Coordenadora)

[...] eu acho que o nosso compromisso enquanto formadores de professores e sem dúvida abordar as questões das diversidades, né, em todas elas. Eu acho que é pontuar mesmo que a escola ela é diversa, nós somos diversos, e essa questão da diversidade cultural a gente precisa tratar em todo o nosso curso. (Professora)

Tudo depende do que você chama de abordagem diversidade cultural, né. Se você entender isso como transformar a diversidade cultural em conteúdo, não. Conhecimento que eu vou ensinar para o aluno como lidar com essas questões, não, ou eu vou ensinar os professores, também não. E, mas se você entender, como eu gosto de entender que se trata de pensar, como é que a gente vive juntos e que como é que a escola é um lugar de viver com as diferenças, aí eu consigo entender. Mas para mim essa abordagem não passa por esse lugar, ela passa mais por uma relação de reconhecimento, aí ela tem uma outra

pegada... tem um outro jeito de olhar para isso, está muito mais associada as negociações éticas do cotidiano da escola, do que propriamente uma abordagem da diversidade dos diferentes grupos culturais que a escola vai promover na formação. (Professor)

Apesar da haver um consenso quanto à importância da questão, as respostas da coordenadora e do professor trazem uma visão diferenciada, que amplia a discussão para além da formação acadêmica restrita a conteúdo ou como mera transmissão de conhecimentos, voltando-se para uma concepção de escola como um locus de reconhecimento/convivência com as diferenças, para além da perspectiva da diversidade. Em consonância com a fala da Coordenadora, Canen e Oliveira (2002) afirmam que se trata de ir além da valorização da diversidade cultural em termos folclóricos ou exóticos, para questionar a própria construção das diferenças e, por conseguinte, dos estereótipos e preconceitos contra aqueles percebidos como “diferentes” no seio de sociedades desiguais e excludentes. Como enfatiza, Ivenick (2020) é necessário que as identidades individuais sejam fortalecidas de modo que favoreça a diversidade. Woodward (2005) analisa que a diferença é fundamental para entender a construção cultural das identidades. A identidade se constrói na relação com a diferença (eu/outro).

[...] é apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu exterior constitutivo, que o significado "positivo" de qualquer termo - e, assim, sua "identidade" - pode ser construído (Hall, 2000, p. 110).

Na visão de Candau, ainda evidenciando as questões das identidades pode-se destacar que:

[...] a nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano de das representações e no imaginário social. (Candau, 1998, p. 126)

Nesse sentido, é importante ressaltar que a escola é uma transmissora de cultura, um lugar de permeado de conflitos e diálogos, por ser diverso nas suas diferentes culturas. Sendo assim, se faz necessário ter um olhar sensível, acolhedor e capaz de perceber as diversidades culturais que tecem o universo escolar. Para enfrentar os desafios da diversidade cultural na sociedade e nas salas de aula é fundamental superar o “daltonismo cultural” existente nas escolas (Moreira; Candau, 2003). O “daltonismo cultural” é um bloqueio que impede que *os sujeitos* enxerguem as diferenças existentes nos espaços escolares.

A pergunta 02 da entrevista versava sobre as questões que envolvem a diversidade de gênero e sexualidade nas escolas, procurando saber se as respondentes e o respondente consideravam importante sua abordagem. Em relação a essa questão, duas das entrevistadas indicaram a necessidade de que a temática seja parte do currículo da formação de professoras e professores, compondo o conteúdo das disciplinas, para que as/es/os docentes estejam preparadas e preparados para lidarem com essas questões na escola:

[...] que a gente precisa trabalhar diretamente, precisa trazer, precisa e falar, precisa ensinar e precisa e trabalhar, né, em sala de aula, quanto também é parte de uma socialização, né, tanto do espaço escolar, quanto do espaço universitário, isso é algo que eu e acho, né, venho pensando muito. [...] “tô” falando muito como professora, eu trago esse tema diretamente na minha disciplina Sociologia da Educação, então eu tenho uma aula específica sobre gênero e educação. Enfim, e vários professores aqui trabalham essa questão e nas suas disciplinas. Ainda que hoje a gente não tenha uma disciplina específica sobre esse tema. Na proposta de currículo novo a gente tem, né. Que foi uma demanda dos estudantes, que enfim, né, fizeram questão de que tivesse uma disciplina específica pra isso. Hoje ele é um tema que é trabalhado em várias disciplinas, abordado em várias disciplinas. (Diretora)

E, eu acho que cabe exatamente esse exemplo que eu tava pensando aí, né. Então, assim vivenciando, né, essas experiências, assim formação também as leituras, e quando eu chego hoje numa sala e que eu tô formando né, futuros professores para formarem futuros professores risos... ainda é um movimento, né, que a disciplina de Prática de Ensino e Magistério das Disciplinas Pedagógicas, esse nome enorme grandão, né, a EDW121, ela uma disciplina que forma vocês [...]. [...] não dá pra gente não discutir isso, né, na sala de aula, mas eu ainda acho que eu faço pouco, mas que, que a gente faz, a gente normalmente tem uma temática dentro da disciplina, que a gente pontua, então a gente aborda, né. E teve uma época que eu dava temas, assim, transversais, assim, esse era um tema que um grupo podia escolher pra discutir. Mas sempre quando tem assim, eventos, aqui também na instituição eu sempre recomendo, porque eu acho que, a gente precisa se informar e se formar cada vez mais. (Professora)

Em consonância com as falas anteriores, Furlan e Furlan (2011) afirmam que é preciso levar em consideração que a formação de muitas e muitos professoras e professores não abarcam assuntos importantes que devem ser trabalhados na educação. As autoras destacam a importância de se centralizar na formação de professoras e professores questões relacionadas à gênero e sexualidade, tópicos que estão presentes no cotidiano das escolas, mas muitas das vezes não são abordados. As questões de gênero e

sexualidade objetivam a igualdade entre os sujeitos em seus aspectos sociais, culturais, políticos e morais.

Ainda em relação à pergunta 02, uma das respondentes afirmou a importância da abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade na escola, evidenciando as dificuldades dos envolvidos no contexto escolar em lidarem com essas questões a partir de uma lógica binária (masculino/feminino):

Claro, pela mesma questão. Sexualidade e gênero nos atravessam, se não for de uma maneira folclorizada, né, posta. Eu acho que a escola já trabalha, por exemplo, em questão de gênero muito tempo sem assumir, né, quando a escola classifica ou quando a escola faz fila menino, menina, isso é uma questão de gênero que “tá” posta ali né. Quando a escola diz que tem brincadeira de menino e tem brincadeira de menina, isso é uma questão de gênero, só que ela acha que trabalha isso com neutralidade, né. Então não basta dizer que a escola tem que trabalhar, isso é importante, mas como ela vai trabalhar com isso é mais importante ainda, né. (Coordenadora)

Compreende-se que os preconceitos de gênero e sexualidade nas escolas refletem profundas marcas do processo formativo de professoras e dos professores. Pensando na importância da escola, a mesma sempre realizou o papel de separar os sujeitos, sendo assim, prontamente separou as meninas dos meninos, causando uma norma nas separações de gênero, a partir de uma lógica binária e excludente, que ratifica e divide “o que é de menino” e “o que é de menina”. Tudo o que “foge” dessa lógica é tido como “desviante” ou “anormal”. Na construção social do feminino e masculino, nas relações de gênero e sexualidade, a escola historicamente tem contribuído para reprodução de padrões estereotipados e excludentes.

A fala do professor trouxe algumas reflexões importantes sobre a escola e as relações de gênero e sexualidade, reforçando uma concepção que se coloca para além do ensino de conteúdos, em uma proposta de convivência com as diferenças:

Vou pegar no mesmo tino que respondi a anterior. Que dizer... eu tenho... você já me conhece, (risos)... eu tenho sério problema de transformar gênero e sexualidade em conteúdo a ser ensinado pela escola. Porque não acho que a escola é necessariamente o lugar de ensinar qualquer coisa a ninguém, né, a gente vai fazer uma crítica do que se vai discutir na escola, é isso, faz parte pra mim das discussões de gênero e sexualidade. Mas se você entender gênero e sexualidade como categorias que permitem a gente complicar as formas de viver junto. Sei que essas formas se traduzem em violência ou boa ação, e eu consigo entender a importância dessa abordagem como um certo

processo de educação para trabalhar com isso. E, aí a contribuição que eu me inquieto dessas duas categorias é exatamente como, pensando na escola como esse espaço, tempo de viver juntos que nos obriga a viver sem escolher quem a escola isso... a gente tem que conviver com o outro sem escolher com quem “tá” fazendo a escolarização, e gênero e sexualidade me permitem pensar nesse processo, atento a determinadas formas de normatividade implicam nessa negociação ética. Que dizer, então uma certa ideia de que vai iluminar com que é que funciona a produção do masculino e feminino, “iluminar” não é a palavra boa, mas que vai permitir a gente refletir sobre o masculino e feminino, a produção da própria sexualidade, da relação do desejo do corpo, da produção do erótico, então, como é que tudo isso vai “tá” nesse processo de viver juntos de estar mesmo, aí eu considero sim, que é importante, né, pensando na abordagem um pouco mais alargada, mas também ao mesmo tempo a contradição que isso possa me parecer, a afirmação para os estudantes é exatamente como a gente pode viver juntos, sem que, esse processo de viver juntos se traduzem em violência e violação. Mas que ele implique a gente tem que viver com a diferença. (Professor)

A terceira pergunta tinha como foco verificar se as questões da diversidade cultural, de gênero e de sexualidade faziam parte do projeto pedagógico do curso, se eram promovidas ações pela coordenação do curso de Pedagogia e se constavam nas práticas pedagógicas da professora e do professor entrevistados.

No que tange, ao projeto político pedagógico do curso, a pergunta foi direcionada à diretora Faculdade de Educação, que explicou que embora não haja uma disciplina obrigatória que trate das questões de gênero e sexualidade, há eletivas que abordam a questão, além da temática ser tratada de forma transversal em outras disciplinas do curso. A fala da diretora exalta que essa é uma demanda trazida pelas e pelos estudantes do curso, que envolveu a criação de um novo currículo que contemple a temática (ainda em processo de construção e que se encontrava, no momento da entrevista, paralisado):

Então eu acho que, no currículo atual, “tô” tentando lembrar aqui de cabeça, risos..., porque eu fui coordenadora..., silêncio, tem alguma, assim eu acho que especificamente, né, uma disciplina voltada pra esse tema a gente não tem no currículo atual. Como eu disse, no projeto de reforma curricular que “tá” um pouco e, enfim ele “tá” num momento parado em função das resoluções, né, externas do Governo Federal, que são resoluções que é, fazem um retrocesso enorme no curso de Pedagogia quem além disso, enfim precisam aguardar lançamentos de notas técnicas e etc. Então a gente “tá” com o processo de reforma pausada entendendo, que essa é a atitude mais progressista que a gente pode ter no momento que o nosso currículo atual, apesar de ter uma série de, né, a gente tem uma série de crítica a ele, por isso que a gente fez um projeto de reforma curricular, mas ele ainda é muito melhor do que o que vem proposto, né, nessas nas reformas curriculares e nas

diretrizes propostas pelo atual Governo Federal. Então ele “tá” um pouco pausado, mas ele foi construído, e acho importante dizer isso, ele foi construído por toda comunidade num processo muito coletivo e muito democrático e nesse processo, os alunos trouxeram essa demanda, porque o conjunto de professores que “tava” pensando, né, as questões dos direitos humanos, de raça, de gênero, trazia disciplina em que isso era abordado de forma, enfim esses temas eram trabalhados de forma conjunta, era a ideia, né, da diversidade, aí você tem uma série de nomenclatura que uns gostam...(risos) ...multiculturalismo, interculturalismo, enfim etc. Mas nessa perspectiva e os estudantes vieram com uma demanda que era de uma disciplina de educação e de gênero e outra de raça, etnia e educação, né, as duas, duas disciplinas distintas e que fossem obrigatórias e essa, enfim, né, essa demanda foi acolhida então pra esse projeto de currículo novo. No atual, eu acho que é uma questão, é muito trabalhada, mas é isso por várias disciplinas que vão de alguma forma trazendo esse tema, por exemplo, a sociologia não tem como escapar da discussão de gênero ela pode ser feita de uma ou de outra maneira, mas é uma discussão que precisa “tá” presente nas aulas de sociologia. E enfim, outros professores eu sei que abordam isso, a partir de outras perspectivas. O T., que é o vice-diretor, trabalha de uma outra perspectiva essas questões nas disciplinas que ele traz para a educação. Tem uma eletiva, né, tem uma disciplina eletiva agora me... risos.

(A entrevistadora responde: Educação e Gênero)

É educação e gênero, exatamente, mas diretamente sobre esse tema. Só que aí, a gente tem um problema do certo engessamento do nosso currículo...(risos), que os alunos fazem pouca eletivas, né, (risos)...

A fala da Diretora ressalta a importância da discussão de gênero e sexualidade na formação de professores e professoras. Contudo, no currículo do curso ainda há uma ausência de disciplinas obrigatórias que discutam essas questões. Com exceção de uma disciplina eletiva (Educação e Gênero) e de abordagens transversais em diferentes disciplinas, o currículo do curso de Pedagogia ainda carece de maiores espaços para discutir e aprofundar as questões de gênero e sexualidade na escola. Nesse sentido, é possível afirmar que a formação de professoras e professores tem a finalidade de garantir e evidenciar espaços de reflexão de diálogos que abordem as questões de gênero e diversidade. Se faz necessário pensar em uma formação que viabilize as diversas diferenças das/os sujeitas e sujeitos. Pensar na pluralidade cultural dessas sujeitas e desses sujeitos e sujeitos no espaço escolar, portanto, é valorizar e incluir as identidades plurais em políticas e em práticas curriculares (Canen; Moreira, 1999)

Para tanto, é necessário que os projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia abranjam assuntos sobre a diversidade nas escolas e universidades. A fim de conter qualquer tipo de violência, discriminação, exclusão e quaisquer formas silenciamento. Portanto, problematizar as questões das diversidades é essencial para que todo tipo de estereótipo de gênero e sexualidade sejam questionados e mudados.

Em relação às ações promovidas pela coordenação do curso de Pedagogia, a coordenadora informou que:

É muito interessante pensar assim, o que quem são a coordenação de curso na [...] ¹⁴. Vou te dar um exemplo, uma coordenação numa escola é a pessoa que faz o link, né, entre diferentes professores e a pessoa que vai... e a função melhor dizendo, e a pessoa que vai propor atividades, enfim. Na [...], a coordenação seria eu vou dizer a fatia da estrutura da [...], que dialoga mais com os estudantes do que com professores e professoras. Porque a [...], ela tem na estrutura os departamentos, então os departamentos dialogam mais com o professor, coordenação dialoga com estudantes e todas as questões dos estudantes. Por exemplo, semana que vem a gente vai ter a Semana da Pedagogia e aí, na Semana da Pedagogia, a gente promove... a gente tem feito, eu pelo menos pessoalmente tenho feito, esse movimento dessa discussão da diferença, e de se pensar na representatividade dentro por exemplo, de um evento desse, pontualmente, né, pensando no evento em si. Agora é importante dizer que na [...], a coordenação fica sempre muito distante do papel do professor. Por exemplo, a gente cria ações como a Semana da Pedagogia, que é um evento pontual ali, mas como não é a coordenação que faz esse diálogo professor e aluno, acho que fica difícil também, pensar nisso sabe, ações nesse sentido, eu acho.

A fala anterior aponta que, embora a coordenadora esteja pessoalmente envolvida com um projeto que trabalhe as questões da diferença, as ações da coordenação acontecem de maneira pontual, por conta da própria estrutura organizacional da universidade, com eventos ligados mais ao corpo discente do que ao corpo docente. Nesse sentido, é possível inferir que a realização de ações contínuas promovidas pela coordenação do curso que articulassem as disciplinas e as práticas pedagógicas das/es/os professoras/es do curso, poderiam ser um caminho para discutir e aprofundar as questões que envolvem as relações de gênero e sexualidade na universidade e na escola.

No que se refere às práticas pedagógicas da professora e do professor é evidenciado em suas falas, respectivamente:

¹⁴ O nome da instituição foi ocultado na resposta por respeito ao anonimato da entrevistada.

E, que realmente eu sinto que eu poderia, precisaria, a gente tenta né, a gente faz tanta coisa (risos), que a gente não dá conta. Mas é uma temática assim, que eu gostaria de estudar mais, e pra mim sentir assim mais preparada pra trazer essa discussão em sala de aula, mas eu não fujo dela, eu acho que é importante, eu não fujo dela, né, então, a gente, eu escolho algum texto que traz isso, a gente discute e vocês são excelentes também, vocês às vezes tão mais antenados, né, e tem mais interesse de estudos, de pesquisas em outras áreas e vão contribuindo, então uma aula dialógica, ela se constrói assim, todos nós aprendemos, todos nós partilhamos e não abandonamos, né, essas questões a serem discutidas na escola.(Professora)

[...] eu tenho uma formação em estudo de gênero e sexualidade e teoria queer a minha estratégia e como é que eu olho pra ciências que é o meu tema de ensino, vamos dizer assim, desde desse ponto de vista, ou seja, eu não dou uma aula específica sobre gênero ou sobre sexualidade, na Biologia eu até faço, na Pedagogia eu não faço não, na biologia até eu dava, e quando dava didática no curso de biologia. Mas eu não dou aula específica propriamente sobre esses temas, mas eu tento construir a disciplina desde do olhar que essa formação me deu. Ou seja, tenho uma vasta produção sobre gênero e sexualidade em Ciências e aí toda a disciplina é pensada a partir deste lugar de formação. A gente tenta pensar para a contribuição que esse campo deu para a gente pensar o que é ciência e o que é o ensino de ciências e biologia, então, não é propriamente um algo separado que eu vou explicar o conceito de gênero, ou o conceito de sexualidade e como é que os alunos em formação vão se relacionar com isso, pensando nessas duas disciplinas, né. Mas é uma aula que eu vou pegar como é que essas categorias permitem diferenciar ciências ao longo de toda disciplina, esse é o jeito que tenho preferido trabalhar. (Professor)

As falas da Professora e do Professor evidenciam a importância de uma formação de professoras e professores (e também de professoras e professores formadoras/es) que contemple as questões de gênero e sexualidade. Embora a fala da Professora demonstre uma abertura, interesse e valorização dessas questões na sua disciplina, uma possível ausência ou deficiência na sua formação anterior e na formação contínua que permitam aprofundar e trazer essas questões para sua disciplina, tornam-se um obstáculo para uma prática pedagógica mais engajada.

No entanto, o diferencial na forma como trabalha as questões de gênero e sexualidade nas suas disciplinas apresentado na fala do Professor, evidencia a presença dessas questões como parte de um processo de formação/autoformação docente. O fato de desenvolver pesquisas na área fazem com que em sua prática pedagógica, o Professor compreenda essas categorias como partes constituintes das suas disciplinas e do seu projeto de trabalho docente.

Em função das falas anteriores, Furlan e Furlan (2011) afirmam que o campo da formação docente necessita com urgência aprofundar estudos, reflexões e debates sobre essas questões, visando romper com paradigmas sexistas, androcêntricos e homofóbicos e com visões estereotipadas sobre o que é ser “homem” ou “mulher”, rompendo com as estruturas hierárquicas entre o feminino e o masculino e com os padrões impostos de heteronormatividade que muitas vezes regem as relações nas universidades e escolas. Nesse sentido, pensar a formação de professoras e professores formadoras/es nessa perspectiva torna-se um passo imprescindível para a construção de um espaço educacional representativo e igualitário para todas/es/os.

Dentro da perspectiva a ser investigada, na pergunta 4 a pesquisa procurava saber como é a relação da Faculdade de Educação com as/es/os estudantes e funcionárias e funcionários LGBTQIA+. A pergunta foi destinada à Diretora da Faculdade que apresentou a seguinte resposta:

Olha, é... (silêncio), eu acho que a gente busca ter a melhor relação possível, assim, né. Eu, eu particularmente, assim, eu fui coordenadora, né, do curso e quando o curso recebeu os primeiros alunos trans da história, né, a gente já tido alunos trans e antes, mas que tinham passado pelo processo e, depois de terem ingressados, né, no curso, na universidade. E é, o retorno que esses alunos, né, me deram naquele momento que eu “tava” mais próxima, por que era da coordenação foi um retorno muito positivo, assim né, da forma como foram acolhidos, até por que tinha um coletivo né, naquele momento na universidade, e eles conversavam muito, né, com outros estudantes de outros cursos, que sofreram, né, várias formas de tensionamentos, às vezes, né, de uma certa agressividade, de não aceitação e o quanto aqui a gente fez todo esse movimento, né, de acolher, de acolher da melhor forma possível, de garantir, né, o uso do nome social e garantir, que é... teve um aluno nosso, que eu me lembro exatamente isso, a história enfim,... suspiros profundos..., né, é difícil, né. (Diretora)

A fala da Diretora demonstra alguns aspectos considerados importantes quanto se considera as questões de gênero e sexualidade nos ambientes educacionais. A primeira diz respeito a insegurança por parte das/es/as sujeitas/es/os que se encontram fora dos supostos “padrões heteronormativos” no que tange às questões de gênero e sexualidade. Muitas/es/os com um histórico de preconceito, exclusão e violência em sua vida escolar temem em não serem aceitas/es/os no espaço universitário. A escola e a universidade por muito tempo têm se revelado como espaços excludentes, no qual o *bullying* é uma prática recorrente e as identidades consideradas socialmente “desviantes” são negadas e silenciadas. Como exemplo se destaca na fala da Diretora, a perceptível a insegurança de estudantes com a questão do nome social, que ainda é uma barreira para muitas e muitos delas e deles na universidade. O nome social é quando

o nome civil de *um sujeito* não reflete, obrigatoriamente, a sua identidade de gênero. Ela explicita um caso em que se o nome civil da/de/do estudante fosse revelado, ela/ele não pisaria mais na universidade. Isso mostra o quanto é importante as universidades estarem alinhadas ao Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, com objetivo de combater preconceito e constrangimentos.

Por que é a história de uma outra pessoa eu não quero entrar aqui em detalhes, mas tinha assim, algum momento me diz assim, “se alguém souber do meu nome de registro eu nunca mais piso nessa universidade.” E é bacana por que depois ele veio me dizer, assim, “você, naquele dia que eu ingressei, me garantiu que ninguém saberia.” E eu não tinha “SG”, o meu registro foi de dizer “pra” ele, vou fazer tudo que posso “pra” que isso não aconteça, mas de fato a gente ainda “tava” num processo de aprendizado da universidade, então, por exemplo, a primeira pauta ainda não vinha com o nome social, né. Então, assim eu me lembro de ter dito isso, eu vou fazer tudo que eu puder, mas, né, você também vai precisar nesse processo “tá” muito atento, né, então, que é antes da leitura de pauta você ir conversar com os professores pra que isso não aconteça, enfim. Teve uma série de atitude assim, no sentido de que esses estudantes se sentissem, né, pertencendo muito a esse curso, né, que é enfim que o curso fizesse esse acolhimento, todo acolhimento nas turmas, enfim são várias histórias, né, que a gente tem aqui, acho que as essas histórias dão essa dimensão pessoal. (Diretora)

Considerando os aspectos levantados anteriormente, é importante destacar a fala da Diretora sobre o acolhimento. Quando se refere ao acolhimento é preciso destacar que acolher deve ser entendido não só como uma boa recepção por parte da instituição, mas principalmente, como o reconhecimento de direitos e de pertencimento. Todas/es/os devem sentir que pertencem àquele espaço, que sua identidade é reconhecida e que seus direitos serão respeitados em todos os níveis e por todas/es/os.

Por fim, nota-se neste contexto que a formação de professores para a diversidade é um desafio para as instituições envolvidas nesse processo, um espaço marcado por tensionamentos, embora também seja um locus privilegiado para a discussão e reflexão dessas questões (Canen; Xavier, 2001).

Na análise das respostas, a Professora ao ser questionada sobre a existência de estudantes LGBTQIA+ em sua turma e sua relação com *esses sujeitos*, observa-se um desconforto em como a mesma lidaria com as/es/os estudantes.

Sim. Existem muitos, sempre tiveram, em todas as turmas, eu acho sempre tem. E assim, a relação é normal. É normal, no sentido... usando normal é horrível, né. Mas é normal no sentido, assim, eu não tenho nenhuma diferença assim, eu não trato diferente um e outro pra mim, e pode não ter também, né, eu posso não saber. Igual eu não sei, né, desse

meu estudante, né, qual a opção dele, por que isso não faz diferença pra mim, não interfere em nada. Eu acho que essa é uma pergunta que, não tenho muito a dizer sobre ela, mas pelo menos eu não acho, né Janilce, aí também é interessante, você teria que ouvir alguém... risos pra saber; né o outro lado, essa é uma visão minha... risos aí eu que isso é interessante também, né. (Professora)

Embora possa se perceber uma vontade e uma perspectiva de acolhimento a todas/os/es por parte da Professora, é necessário salientar que essa identificação de estudantes LGBTQIA+ em sala de aula de uma professora ou de um professor sempre fará diferença. Para acolher é preciso reconhecer as diferenças existentes, desenvolvendo práticas pedagógicas que possam contemplar todas as identidades. De forma que haja pertencimento, voz e vez para todas/os/es. Segundo Furlan e Furlan (2011, p.313) “[...] é preciso que esses/as educadoras/es estejam esclarecidas/es/os e preparadas/es/os para lidarem com as diferentes construções das identidades, não as restringindo, mas sim possibilitando o construir-se livremente sem restrições de gênero e sexualidade”. O não entendimento dessas questões pode gerar desistências desses corpos nos espaços universitários

É importante pensar que as identidades de gênero e sexualidade estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações sociais, que são atravessadas por diferentes discursos, símbolos e nas suas representatividades e práticas, *os sujeitos* vão se constituindo em feminino e masculino, assim, marcando e demarcando o seu lugar social no mundo e sua forma de viver (Louro, 1997).

Considerando a mesma pergunta feita para o Professor entrevistado e entendendo toda a sua relação com suas e seus estudantes em sala de aula e no seu grupo de pesquisa, foi possível evidenciar que nas suas turmas e que no grupo de pesquisa, por se tratar de um grupo que investiga questões de gênero e sexualidade, há o reconhecimento de diversas identidades, portanto, constituindo-se também como um lugar de acolhimento em que diferentes identidades de gênero e sexualidade vivenciam um espaço de encontros e trocas:

[...]tem um monte na minha turma, continua tendo. E também tenho um orientando, que eu tenho um grupo de pesquisa, que acaba traindo uma série de estudantes, também LGBTQIA+ que vem trabalhar comigo, com a gente, que de modo ou outro, que no caso do grupo de pesquisa, um desses meus orientandos, o grupo acaba sendo funcionado por um lugar de acolhimento para essas experiências, vamos dizer assim. (Professor)

[...]acho que por um lado a relação no grupo de pesquisa vem por esse lugar. Na sala de aula, varia muito, e de aluno para aluno, de experiência para experiência e pra mim tem a ver com essas três dificuldades que acabei de apontar. Que dizer, por vezes os próprios estudantes LGBTQIA+, também precisam enfrentar essas fantasias, essas dificuldades, é isso pode ou não se traduzir numa boa relação comigo. (Professor)

E, aí o que tem me chamado a atenção, se eu fosse olhar tão especificamente para esses alunos, e que essa relação ela tem a ver também com as questões de gênero e sexualidade, mas tem a ver com outras questões, é o que é que vem de outras, e' o fato de eu ser um professor gay e serem estudantes LGBTQIA+, não torna a gente ser exposto a ter uma boa relação. Não é só porque em tese pertencemos ao mesmo grupo, que a nossa relação... vai ser que outra não vai ser menos hetero, desde das questões sociais, pedagógicas, questões políticas, enfim, então, é a gente tem um pouco de tudo nessa relação. (Professor)

É importante destacar na fala do Professor entrevistado que o fato de se autodeclarar um homem gay, não garantiria que sua sala de aula ou seu grupo de pesquisa fosse um espaço acolhedor e inclusivo para estudantes LGBTQIA+. No caso aqui, não se trata exclusivamente do professor assumir sua orientação sexual, mas sim, permitir que sua sala de aula e suas práticas pedagógicas reflitam uma resistência ao silenciamento e se constituam como um lócus de validação e reconhecimento das diferenças.

Para a coordenadora, a quarta questão procurou saber/entender quais seriam as ações que a coordenação do curso de Pedagogia tem promovido para combater discriminações, preconceitos e atitudes estereotipadas que envolvem as questões de gênero e sexualidade entre *os sujeitos* que compõem a comunidade acadêmica. Diante deste questionamento a entrevistada informou:

Essas questões não têm chegado, elas não vêm chegando na coordenação, desde que eu estou na coordenação, a gente não tem... por exemplo, a gente não tem..., que é importante pensar, a gente não tem ações, não tem tido ações efetivas de combate. Por exemplo, há eventos que possa acontecer a gente não tem recebido, não tem recebido isso assim, de um evento nesse sentido, né, eu fui discriminado pela questão de gênero, né, questão da homofobia, a gente não recebe isso, desse combate.

[...]a gente não pensa muito mesmo como vai fazer ações, que por exemplo, pensar em ações mais pontuais sobre diferença cultural a gente precisaria ter um diálogo mais efetivo com professores e professoras. Mas como isso acontece pelas chefias, pelos

departamentos a gente acaba não fazendo muito esse movimento, faz, porque, por exemplo, que é o evento semana da pedagogia.

Então pela estrutura da [...], você não vai criando essas ações, você criando muitas vezes como se combate isso, né, como é que você combate se você tiver questões já de estudantes é isso a gente não tem recebido.

Na verdade, desde que eu assumo a coordenação como substituta em 2021, nunca me chegou nada.

Observando a fala da coordenadora, entende-se que essas questões seriam evidenciadas, trabalhadas e colocadas para discussão quando de fato ocorresse uma situação, oriunda da mobilização das/es/os estudantes junto à coordenação. A fala evidencia a inexistência de um projeto ou uma proposta no curso de Pedagogia que, em uma ação proativa, e não somente responsiva, previna e combata situações de preconceito, discriminação e atitudes estereotipadas contra estudantes LGBTQIA+. Nesse sentido, é necessário que todos os atos de preconceito, discriminação e/ou ofensas sejam pensados e combatidos com a criação de espaços para discussão e ações que abordem as questões da diversidade e diferença no meio universitário e escolar. As escolas e as universidades precisam afirmar esses diálogos para que haja a prevenção/proteção de qualquer tipo de violência de gênero e sexualidade em seus ambientes.

A quinta pergunta para a Direção versava na mesma linha que a anterior, perguntando quais ações a Faculdade de Educação tem promovido para combater atitudes preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas que envolvem as questões de gênero e sexualidade entre as/es/os sujeitas/es/os que compõem a comunidade escolar. Em resposta, a Diretora afirma que:

[...]olha o que a gente fez, né, nos momentos em que isso apareceu de uma forma mais forte assim, a gente fez muita, muita, muita conversa, eu acho que isso é muito importante, muito formativo assim, né, e no sentido disso, de pensar é de que maneira é possível formar essa comunidade? De que maneira é possível acolher, mas de que maneira é possível formar a comunidade como um todo? Então a gente fez muitas rodas de conversas, ouviu muito os coletivos, os coletivos fizeram, né, houve tensionamentos com os professores e a gente fez roda de conversa com os professores, né, e aí houve, né, além de tensionamentos, às vezes eu falo de tensionamento que tem alguns momentos é tensionamento e tem alguns momentos que é transfobia, né, mesmo.

Então houve transfobia, houve tensionamento, mas em todas essas situações o que se buscou fazer foi muito a questão da, e da formação, a gente buscou atitudes, né, nesse sentido de roda de conversa, de roda

de conversa. Porque também tem algo que eu acho que é muito importante que eu não mencionei até agora, que é o quanto a gente aprende com os estudantes, né, é isso, os estudantes são de uma geração pra quem a questão da sexualidade, a questão de gênero, é está posta de uma maneira muito diferente, por exemplo, da minha geração. Então, é, então a gente aprende absurdamente, né, assim aprende muito, eu, é, sou uma pessoa que “tô” sempre, né, tentando enfim, né, me informar, correr atrás, eu sou muito...que dizer me considero, né, enfim, muito é aberta e sintonizada nessas questões, preocupada, né, com essas questões, assim, mas eu tenho um tanto pra aprender, né, muito assim.

Então, eu acho que tem algo que é muito importante, muito formativo e que é o diálogo com os estudantes e muitas vezes, né, isso precisou, por exemplo, a gente teve uma situação, né, numa determinada turma e, em que, né, houve um episódio de transfobia e que, né, aí claro, né, quem sofreu a transfobia, enfim, né, tem que tomar algumas decisões em relação a como que é proceder em relação a isso. Mas a gente institucionalmente, qual foi o tipo de ação que a gente entendeu que institucionalmente era importante, né, era fazer a formação, então assim, fazer a formação, né, desse professor, desses técnicos no sentido de poder trazer esse tema, poder é, explicar por que foi transfobia etc, então assim, foi o posicionamento que a gente... e sempre eu acho que muito, pelo menos, né, a gente buscou muito, claro, né, acho que a gente precisaria ouvir talvez..., mas a gente fez um movimento de escuta sim importante, mas né, de acolhimento aos estudantes, as estudantes, enfim..., silêncio, enfim, trans, e, enfim, de outras, né, identificações de gênero que não são, né, as consideradas mais aceitas na sociedade, portanto, são é ainda hoje, né, que sofrem mais nas situações de preconceito, violência, e agressividade, né, enfim. (Diretora)

A Diretora afirma a existência de tensões sobre situações de transfobia e que os tensionamentos foram colocados em evidência com muitas conversas, ouvindo os coletivos e que houve uma roda de conversa com professoras e professores. Posto isto, ressalta o aprendizado com as/es/eos estudantes, já que vivenciam uma geração em que gênero e sexualidade são postos de maneira diferente de sua geração. Visto que esses assuntos foram durante muito tempo do domínio exclusivo do campo biológico, é importante ressaltar que, em uma perspectiva, multicultural e inclusiva, *os sujeitos* podem operar a sua sexualidade da melhor maneira com relação aos seus desejos e prazeres. Dessa maneira, pode-se identificar nas palavras de Bento que:

Aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero. Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? O original já nasce “contaminado” pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo. (2011, p. 550)

Para contribuir com a fala da diretora, destaca-se a colocação de Butler (2003), que relata que gênero parte de uma fabricação, sendo produzido pelos discursos.

Se a verdade interna do gênero é uma fabricação, e se o gênero verdadeiro é uma fantasia instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos, então parece que os gêneros não podem ser verdadeiros nem falsos, mas somente produzidos como efeitos da verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável. (Butler, 2003, p.195)

A quinta questão que foi apresentada para a professora e o professor discorria sobre como ocorria a relação entre as/es/os estudantes LGBTQIA+ e as/es/os demais estudantes das turmas em sua sala de aula. Nessa pergunta é analisado, a partir do olhar da professora e do professor, quais seriam as suas percepções de como essas/es estudantes pertencentes a grupos considerados diferentes são vistos por outras/es/os estudantes.

Também, assim eu não vejo assim, eu nunca percebi nenhuma questão assim, até entre os estudantes, por exemplo, estudantes muitos preconceituosos. Por exemplo, né, como é o caso dessa estudante que tinha todo o discurso, ela vinha com o discurso muito amarrado e nessa turma eu sei, que havia estudantes lésbicas e, acho que não tinha nenhum rapaz nessa turma, nenhum estudante gay. (Professora)

Na verdade, era uma turma toda de mulheres, e eu não via nem na relação dela, né, dessa estudante que tinha o discurso inclusive questionando, por exemplo, a educação antirracista, ela é uma estudante negra. Mas questionando o termo, sendo que não era preciso, para você ter ideia, o discurso dela, um discurso, muita assim, que incomodava todos que eu via mesmo, então difícil até pra eu lidar com a turma. Mas a gente tem uma relação ótima e no final, por exemplo, ela inclusive falou: obrigada professora. Eu me senti incluída aqui no espaço de uma forma diferente de outra. Porque eu acho assim, e a gente lida o tempo todo com as diferenças. Eu não vou, né, e tratar uma pessoa diferente porque eu discordo dela totalmente. Dessa pessoa eu discordava totalmente, né. Ela praticamente estava defendendo que não existia racismo. Assim numa forma que ela discursava, falava que era muito exagero, era nesse nível. Mas mesmo assim, essa pessoa tão conservadora, com uma visão tão conservadora, eu não percebia assim, na relação dela com outras estudantes lésbicas, por exemplo, eu não percebia o conflito. Mas aí na minha visão, não estava ali no dia a dia, na qual eu não percebia, né. (Professora)

A fala da Professora demonstra como o conflito e o preconceito entre as diferenças em sala de aula, muitas vezes, não é percebido ou trabalhado, sendo naturalizado, mesmo entre as/es/os que estão envolvidas/es/os. Nesse sentido, é preciso ressaltar que o silêncio e a negação devem sempre ser questionados em sala de aula, desnaturalizando conceitos, discursos e preconceitos.

Por conseguinte, o discurso do professor demonstra mais contato e vivência com as identidades plurais, uma vez que a temática desta pesquisa é um assunto que fundamenta a sua formação.

Eu posso falar mais pelos meus orientandos do que pelos alunos em maneira geral, com quais esses oito anos eu tive risos... eu acho que varia muito de curso pra curso, e ter dado aula em dois cursos, faz... você percebe a diferença, que dá logo uma disciplina em educação e gênero que é pra muitos cursos é pra várias licenciaturas, também. Você percebe diferenças, tem a ver evidentemente, com certa, vamos dizer assim, marca diferença mesmo entre o ethos profissional desses cursos. Então, tem muitas relações possíveis de serem travadas, a percepção que eu tenho, e que vai desde uma relação de tipo...os estudantes LGBTs, convivem só com os estudantes LGBTs pelo menos de forma mais íntima, próxima, até o fato que eles estabelecem relações com outros alunos. (Professor)

Que de um modo geral, e vamos dizer assim, é difícil para gramática heteronormativa mais dominante, se é que dá pra usar esse termo, e lidar com algumas experiências vamos dizer assim, relação de amizade, de ética da amizade jovens LGBTQIA+, e pra isso também cansa, dá preguiça, eu também, tenho risos... por vezes você vê, tenho preguiça mesmo, por vezes você vê oh, é a produção de determinados grupos. Mas eu também tenho encontrado em especial em biologia o modo de como esses alunos acabam assumindo um certo protagonismo, vamos dizer assim, é de ideias estudantil mesmo do curso, isso acaba dando um outro lugar de reconhecimento que extrapola um pouco a produção de um certo grupo fechado de sim mesmo. (Professor)

A fala do Professor aponta o quanto a dificuldade de convivência e aceitação entre as diferenças pode levar a uma espécie de guetização dos grupos identitários, em que cishéteros tendem a conviver mais intimamente com cishéteros e LGBTQIA+ convivem com LGBTQIA+, mesmo estando no mesmo espaço formativo. É fato que o processo de identificação auxilia na formação desses grupos, no entanto, é preciso pensar e conceber a sala de aula como um espaço que contemple a todas/es/os, que promova o respeito, a interação e a troca entre todos *os sujeitos*, independente das suas marcas identitárias.

É claro que essa relação é sempre pra colocar de longe, aí nunca precisaria ser estudada, nem sempre muito mais próximo entre os jovens, estudantes LGBTQIA+ e mulheres cis de um modo geral, talvez pela própria produção do feminino em relação em que se estabelece com as experiências LGBTQIA+, ainda que não seja propriamente à risca, mas se percebe que isso acontece também, e eu iria por aí, em especial que eu dou aula em um curso que é majoritariamente feminino, né, pelo menos olhando o meu lado de longe. E, com o grupo de

pesquisa, porque hoje eu tenho um monte de gente, todos são LGBTQIA+ e alguma coisa da sigla ou criando sigla pra ter a mais (risos)...tem mesmo assim, um exercício de produção dessa relação para além de um certo circunscrição: Ah, somos amigos LGBTQIA+, somos amigos LGBTQIA+, né. Mas, é novamente isso que me chama atenção, como é que a gente vai produzindo relações cotidianas, na própria experiência da formação, né, que é o processo de ser tornar sujeito e, aí eu acho que isso vai permitir que eles abram outras possibilidades para além dessas de ficarem amigos dos próprios LGBTQIA+. (Professor)

A fala do Professor também destaca as questões acerca ao protagonismo das/os/es estudantes LGBTQIA+. Nesse sentido, é importante ressaltar que as dificuldades enfrentadas por *esses sujeitos*, muitas vezes, fazem com que assumam um protagonismo, como uma forma de questionar o preconceito, provar o seu valor e garantir os seus direitos e os seu reconhecimento.

A LGBTfobia infelizmente causa muito desprezo e ódio, portanto, ainda há uma barreira para a população LGBTQIA+ ter seus direitos reconhecidos, impedindo que essas/esses estejam em posições de poder. O silenciamento e a invisibilidade atravessam a histórias desses sujeitos, que são excluídos por estarem fora dos padrões de gênero considerados “ideais”.

É importante ressaltar que nas palavras do Professor entende-se que as/es/os estudantes constituem suas relações através de suas subjetividades. Os vínculos emergem independente da sexualidade de cada uma e de cada um, eles vão se formando frente a seus interesses e gostos, crenças.

A fala da Professora ressalta o quanto é importante que *os sujeitos* que se enquadram em um “padrão cisheteronormativo” estejam atentos/as aos seus privilégios e que reflitam sobre seus discursos e ações.

Então, assim, eu não vejo, não vejo nenhum tratamento diferenciado, nunca percebi nenhuma situação preconceituosa, mas também, a partir do meu olhar que não estou ali, né, de quem vivencia na pele essas questões. O mesmo caso que, né, e nunca percebia que todas as situações de racismo que meu marido enfrentava do meu lado, né, foi com muita conversa e ele me mostrando e eu também entendendo, então da mesmo forma eu consigo me colocar, no lugar de uma lésbica, um rapaz gay, enfim todas as outras diferenças aí de gênero que existem, porque, né, eu como uma mulher considerada dentro da normalidade padrão bonitinha, né, da sociedade que a gente defende, essa sociedade elitista, enfim, eu “tô” dentro, então seu saio, né, dessa... desse olhar assim, então não sei dizer por isso. Então, eu acho que, a minha fala

eu tenho que tomar cuidado mesmo, né, porque, eu imagino que outras professoras, por exemplo podem ter uma outra visão disso, por ter outras experiências, então talvez fosse interessante mesmo você entrevistar outras professoras. (Professora)

Para evidenciar as respostas da Professora que traz questões sobre se colocar no lugar do outro e sobre suas diferenças, destaco as falas de Bassalo e Weller (2019, p. 2), quando afirmam que:

Embora a diversidade sexual se faça presente nas salas de aula, está em curso uma defesa heteronormatividade, um aparato regulatório que exclui homens e mulheres com expressões sexuais diferentes da legitimada. A partir do que é tomado como normal, discriminações, rotulações e segregações seguem pautadas na compreensão da existência de um padrão normal de sexualidade. Professoras e professores têm um papel singular na construção de olhares e de atitudes pautados no respeito às diferenças e na garantia dos direitos humanos, já que a escola pode se constituir em um espaço de construção de novas práticas sociais, de revisão crítica de valores e juízos pré-estabelecidos que cotidianamente classificam, segregam e discriminam homens e mulheres, garotas e garotos, no espaço escolar.

Importante destacar que através do olhar da Professora, ela não identifica ações preconceituosas em sua sala de aula. Assim, retorno à fala da professora no início da entrevista, na qual ela relata que os assuntos sobre gênero e sexualidade ainda estão muito atrás que as questões raciais. Tendo em vista que falar sobre gênero e sexualidade para ela é um aprendizado, observando também uma lacuna em sua formação.

A intencionalidade de como a professora e o professor exemplificam a pluralidade de sua sala de aula é essencial para identificar como a visão de pertencimento e a construção de identidades desempenha um papel importante da legitimação das identidades.

Dialogando com a coordenação sobre a dificuldade de falar sobre gênero e sexualidade no curso de Pedagogia, a mesma respondeu a pergunta na posição de professora. Visto que, como coordenadora do curso não vivenciou as tensionalidades desses assuntos, apesar de discuti-los em sua disciplina de Multiculturalismo e Educação.

Como professora, eu não... assim, os desafios estão postos pela sociedade, né, enfim. Mas como professora da [...], eu nunca tive problema, eu trago muito essas discussões, minhas aulas tanto em Didática, quando ministrei currículo, hoje eu “tô” com uma eletiva Multiculturalismo e Educação e propositalmente, a gente discute isso, né? Eu trago a discussão partindo de mim e abro.

Tive problemas quando eu estava na educação básica, lógico, e no centro privado universitário que eu trabalhei. Ai eu tive problema na [...] até o momento não. Eu tenho assim, o conflito que a discussão traz por si só mesmo, né, a gente abre a discussão e algumas pessoas vão falando que são contra ou a favor. É o dissenso da discussão, isso faz parte, entendeu? Mas nunca tive problema assim, ter que ser silenciada porque, alguma instância os alunos não deixaram, não quiseram discutir. Isso eu nunca tive. (Coordenadora)

A partir das afirmações da Coordenadora em seu papel de professora, em suas aulas há discussões sobre os assuntos e mesmo que haja conflitos que permeiam essas questões, os mesmos são postos de maneira aberta e proficiente, sem que ocorra silenciamento por parte das/es/os estudantes ou da professora. Apesar de afirmar que, no momento presente, não vive essas tensionalidades em suas turmas, a Professora afirma que ocorreram problemas quando lecionava na Educação Básica e em outra IES que trabalhou, demonstrando que, como tem sido apontado neste estudo, trabalhar com as questões de gênero e sexualidade, seja na formação de professores ou na Educação Básica, não é um processo simples, e sim, algo que exige transformações conceituais e atitudinais de todas/os as/os envolvidas/es/os.

Candau (2022) argumenta que a escola e também, a universidade, são instituições construídas baseada na afirmação de conhecimentos e valores avaliados como universais. Uma universalidade muitas vezes formal que, se debruçarmos mais um pouco, termina por estar estruturada na cultura ocidental e europeia, consideradas como portadoras da universalidade, formadora de padrões identitários impositivos. A autora nos faz questionar que universalidade é essa? Quem padroniza a escola e a universidade? A serviço de quem estão as essas instituições educativas?

Quando questionada sobre quais ações a Faculdade de Educação tem promovido para combater atitudes preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas que envolvem as questões de gênero e sexualidade entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar, a Diretora abordou a importância de sempre se discutir a questão, envolvendo os três segmentos que compõem a universidade: as técnicas e os técnicos, as professoras e os professores, e por fim, as/es/os estudantes.

Tà”, olha o que a gente fez, né, nos momentos em que isso apareceu de uma forma mais forte assim, a gente fez muita, muita, muita conversa, eu acho que isso é muito importante, muito formativo assim, né, e no

sentido disso, de pensar é de que maneira é possível formar essa comunidade? De que maneira é possível acolher, mas de que maneira é possível forma a comunidade como um todo? Então, a gente fez muitas rodas de conversas, ouviu muito os coletivos, os coletivos fizeram, né. Houve tensionamentos com os professores e a gente fez roda de conversa com os professores, né. E aí houve, né, além de tensionamentos. Às vezes eu falo de tensionamento, que tem alguns momentos que é tensionamento e tem alguns momentos que é transfobia, né, mesmo. Então houve transfobia, houve tensionamento, mas em todas essas situações o que se buscou fazer foi muito a questão da, e da formação. A gente buscou atitudes, né, nesse sentido de roda de conversa, de roda de conversa.

[...]eu não sei, eu acho que assim, às vezes, aí eu vou falar um pouco também de uma impressão, né, assim é, com alguns técnicos, né, enfim em algumas situações foi mais difícil fazer um diálogo, mas digamos assim, mas a gente também tentou pouco. É injusto eu dizer, mas assim, né, numa tentativa de fazer um diálogo mais aberto da questão, né, assim então teve que quase ser uma orientação muito específica de como fazer esse atendimento pra além, de uma discussão maior e mais formativa da situação, né, então, é isso, gerou..., a gente teve uma certa dificuldade, né. A ideia era fazer algo mais formativo, teve resistência, mas foi um número muito pequeno, enfim e com poucas tentativas, né, mas assim teve uma resistência a gente entendeu por que, ali “pra” aquele momento, enfim pra todas as situações a gente devia dá orientações mais diretas e específicas de como fazer o atendimento.

E com professores, e, ... silêncio, eu não vejo dificuldade de falar do assunto, mas, e eu acho que tem perspectivas e que às vezes são perspectivas que precisam ser talvez mais... risos, enfim, talvez eu esteja sendo muito política, mas faz parte do lugar que eu estou... risos, né, perspectivas mais arejadas, perspectivas, assim né, você vai trabalhar com várias perspectivas e de fato, tem algumas que precisam e, enfim, né, estar... algumas são perspectivas diferentes outras são perspectivas que já não dá mais para serem trazidas na universidade dessa maneira e aí, a gente faz o trabalho de formação que a gente que é importante, respeitando também a autonomia didática, a gente também tem esse cuidado, né, assim mas é isso, né, tem coisas que eu acho que hoje são inadmissíveis, enfim, acho que é isso.

E com os estudantes também, a gente né, nem sempre é fácil falar desse tema, nem sempre é algo bem recebido, nem todos os estudantes gostam de falar, então muitas vezes os estudantes se recolhem quando vão falar sobre esse tema, mas tem... eu acho que tem transformações muito bacanas. Que ver uma questão de gênero, que não tem nada a ver com LGBTQIA+, à vezes eu tenho dificuldade na sigla, mas em fim, e mais que foi uma vez numa sala de aula eu ouvi uma estudante me falou “olha eu sou é evangélica na minha igreja, especificamente para as mulheres, o papel que as mulheres devem cumprir é o de se casar e de se reproduzir, eu vou continuar sendo da minha religião, mas eu não vou cumprir esse papel, por que eu entendo que esse não é um papel que eu tenho que cumprir, eu não quero casar é ter filhos.”

[...]eu acho que a gente afeta muito estudantes, mas tenho receio de que vários saiam daqui sem terem sido afetados por uma série de

questões que são importantes no exercício do magistério e na docência.
(Diretora)

A fala da Diretora aponta que a discussão das questões de gênero e sexualidade se constituem como momentos de tensionamentos, marcados por resistências e por episódios de preconceito, como a transfobia. Em relação a primeira tensão, que envolveu as técnicas e os técnicos da universidade, ela encontrou muitas resistências por partes *desses sujeitos*, entendendo que mobilizou o grupo poucas vezes, e que foi necessária uma ação mais direta e efetiva. Já com as professoras e professores, não encontrou dificuldades de dialogar sobre o assunto, apesar de encontrar diversas perspectivas sobre a temática. Por conseguinte, com as/es/os estudantes, a abertura para trazer o tema também não aconteceu de maneira fácil. Há também episódios de resistência, mas acontecem transformações positivas. Nesse sentido, Viana e Saura (2021, p.56) alertam sobre a urgência e a importância de se lidar e de incluir essas questões no espaço acadêmico, incluindo todos os segmentos nessa discussão:

Para quem vive na própria pele as desigualdades — basta observarmos a conjuntura da pandemia e os dados produzidos sobre os diferentes grupos de mulheres — tratar essas questões é mais do que urgente. E a educação pública e universitária, com a missão de gerar novas formas de conhecimento e de olhar o mundo, tem a incumbência de integrar essas pessoas e seus saberes, atendendo assim ao nosso papel social de nos atualizarmos frente às demandas de nosso tempo. Um espaço de resgate da importância da educação para o enfrentamento da violência contra a mulher, contra as infâncias e contra todos os corpos dissonantes — porém existentes — e que muito têm a contribuir em todos os campos de conhecimento. Também para a construção de ações que evitem a permanente exclusão das pessoas LGBTQIA+.

Na sexta pergunta do roteiro de entrevista, a professora, a coordenadora e o professor foram questionados se estavam preparadas e preparado para lidarem com questões acerca de gênero e sexualidade na formação de professoras e professores. Na fala da professora, ela evidencia, a partir das respostas as perguntas anteriores, que sente que há lacunas em sua formação e que precisaria estar mais preparada para lidar com as temáticas ligadas à gênero e sexualidade:

Ah, foi aquilo que mencionei, acho que eu já respondi mesmo. Eu acho que poderia me preparar melhor sim, sem dúvidas. (Professora)

No que tange às respostas da coordenadora e do professor, embora ambos desenvolvam uma formação na qual o tema está inserido em sua prática docente, não se sentem preparados para lidar com as questões evidenciadas nesta pesquisa.

Eu acho que ninguém nunca vai “tá” preparado pra essa discussão. Preparado não, porque, preparado sugere que “tô”, que tudo que surgi eu vou “tá” pronta pra resolver, pra discuti, não a cada momento é uma discussão diferente, né. Então eu me considero assim, aberta com repertório de vida e teórico que me permite dialogar, me permite até dizer, isso eu não sei, olha isso eu nunca pensei, acho que isso é importante, agora preparada eu não vejo ninguém, acho que ninguém estaria, acho que é “tá” aberto pra receber a discussão e como é que se vai um pouco mediar, porque, nem é dirigir. Você “tá” num curso, por exemplo..., e eu tive uma questão com o nome social, pensando aqui das coisas que você me perguntou. (Coordenadora)

No semestre passado..., o que quê a PR faz quando as pessoas entram, a PR ela manda a lista de estudante pra coordenação pra gente fazer a inscrição em disciplinas, a gente não tem poder nenhum, por exemplo, sobre o nome social. Na minha concepção quando o estudante entra pelo SISU no PRI, a PRI faz todo tramite de matrícula, quando chega na pedagogia gente faz a inscrição em disciplina, na minha concepção a questão do nome social tinha que ser resolvido na PRI, eu acho que nem eu coordenadora tinha que saber qual era o nome morto, tenho que saber o nome social da pessoa, né. E isso aconteceu semestre passado quando eu fui dá uma reunião de boas-vindas pros calouros e calouras e a funcionária, foi, eu vou imprimir uma lista de presença, eu não “tava” fazendo questão daquilo, mas ela quis imprimir, quando ela começa a passar a lista o estudante fala pra ela assim... a sorte nossa é que ele foi a primeira pessoa pegar a lista, né, ele pegou a lista e falou pra ela, “porque que meu nome anterior “tá” aqui”, esse meu nome não tem que tá aqui.” (Coordenadora)

Vou responder sim e não novamente (risos)... em parte, por que, sim, porque, por um lado é, claro que tem formação nesse debate, é isso me leva a conseguir responder de um jeito que eu sei que vários colegas e amigos, reconhecem ou vem perguntar como eu agiria diante daquela situação e, que eu consiga olhar a situação de um outro jeito. E acho que não tem problema nenhum reconhecer isso, a formação que eu tenho nesse campo me permiti lhe dar com várias dessas questões, ainda que não necessariamente elas eram ligadas a LGBTQIA+, mas situações de violência de gênero, de abuso que a gente já passou com estudantes que passara situação assim, e tal. (Professor)

Então, claro que de um lado a minha formação me traduz, me permite, por outro, a minha formação também faz que o tempo todo eu não me sinta inteiramente preparado, quer dizer, que eu por um lado, coloque perguntas, questões nas coisas que estão acontecendo e coloque dúvidas mesmo e se for aperta a situação eu sei o que fazer, não é assim, então, quando eu digo que estou preparado não é porque eu sei o que fazer diante de todos os problemas, é exatamente o que eu não sei o que fazer, mas tenho algumas ferramentas que permitem experimentar diante daquela situação porque, também é impossível prever todas as situações que vão aparecer pra gente, como professor, na universidade, ou em um cargo de gestão em torno dessas, dessas questões. (Professor)

Nesta perspectiva, nota-se que mesmo trabalhando com as questões relacionadas à gênero e sexualidade, a coordenadora e o professor encontram percalços em lidar com essas ações. É interessante evidenciar, que mesmo que seja difícil lidar com esses assuntos, todas/es/os estão abertos para dialogar e construir meios, caso haja alguma situação imprevista ou algum conflito para mediar. Diante dessa finalidade, é válido ressaltar as análises de Canen e Moreira (1999)

A intenção de preparar professores para lidar com a pluralidade cultural e desafiar preconceitos em seus discursos e práticas esbarra, muitas vezes, em resistências a aberturas para formas plurais de se conceber as experiências da vida; outras vezes, é prejudicada por falta de sensibilidade ao caráter híbrido e dinâmico das identidades (Canen e Moreira, 1999, p. 20).

A pergunta seguinte para a diretora indagava se há dificuldades de se falar sobre gênero e sexualidade na Faculdade de Educação, quais são essas dificuldades e por que isso acontece.

(silêncio)...., então se há dificuldade, ... (silêncio)...., eu não sei, eu acho que assim, às vezes, aí eu vou falar um pouco também de uma impressão, né, assim é, com alguns técnicos, né, enfim em algumas situações foi mais difícil fazer um diálogo, mas digamos assim, mas a gente também tentou pouco. E injusto eu dizer, mas assim, né, numa tentativa de fazer um diálogo mais aberto da questão, né, assim então teve que quase ser uma orientação muito específica de como fazer esse atendimento pra além, de uma discussão maior e mais formativa da situação, né, então, é isso, gerou..., a gente teve uma certa dificuldade, né. A ideia era fazer algo mais formativo, teve resistência, mas foi um número muito pequeno, enfim e com poucas tentativas, né, mas assim teve uma resistência a gente entendeu por que, ali “pra” aquele momento, enfim pra todas as situações a gente devia dar orientações mais diretas e específicas de como fazer o atendimento.

E com professores, e, ... (silêncio), eu não vejo dificuldade de falar do assunto, mas, e eu acho que tem perspectivas e que às vezes são perspectivas que precisam ser talvez mais... (risos). Enfim, talvez eu esteja sendo muito política, mas faz parte do lugar que eu estou... (risos), né, perspectivas mais arejadas, perspectivas, assim né, você vai trabalhar com várias perspectivas e de fato, tem algumas que precisam e, enfim, né, estar... algumas são perspectivas diferentes outras são perspectivas que já não dá mais para serem trazidas na universidade dessa maneira e aí, a gente faz o trabalho de formação que a gente que é importante, respeitando também a autonomia didática. A gente também tem esse cuidado, né, assim. Mas é isso, né, tem coisas que eu acho que hoje são inadmissíveis. Enfim, acho que é isso.

E com os estudantes também, a gente né, nem sempre é fácil falar desse tema, nem sempre é algo bem recebido, nem todos os estudantes gostam de falar, então muitas vezes os estudantes se recolhem quando vão falar sobre esse tema, mas tem... eu acho que tem transformações muito bacanas. [...] uma vez numa sala de aula eu ouvi uma estudante me falou “olha eu sou é evangélica na minha igreja, especificamente para as mulheres, o papel que as mulheres devem cumprir é o de se casar e de se reproduzir, eu vou continuar sendo da minha religião, mas eu não vou cumprir esse papel, por que eu entendo que esse não é um papel que eu tenho que cumprir, eu não quero casar é ter filhos.”

Eu acho que esse é um papel que a gente precisa não só com relação à gêneros, com relação a séries de questões como a gente chega a esses estudantes. Esse eu acho que é um dos enormes desafios que estão postos pra gente que é: como a gente chega a esse estudante? Por que a gente não pode ter um professor que se forma com a gente 5 anos e que sai daqui a achando que, né, o gênero é de um binarismo tradicional conservador, não dá, assim, não dá pra ter isso, então, e como chega nesse estudante, né, é isso, né, “pra” além, né, como chega no sentido de afeta esse estudante a repensar as suas questões, né, e a repensar seu posicionamento. Essa pra mim..., e aí não tem a ver só com gênero, tem a ver com uma série de questões da, né, da sociedade, enfim. E essa eu acho que é uma questão que “tá” muito posta “pra” gente hoje, eu acho que a gente afeta muito estudantes, mas tenho receio de que vários saiam daqui sem terem sido afetados por uma série de questões que são importantes no exercício do magistério e na docência. (Diretora)

Em suas palavras a diretora enfatiza a dificuldade de estar em diálogo com alguns setores da faculdade para tratar o assunto, e que de todo modo, houve pouca tentativa para que a conversa acontecesse. No entanto, apesar de com o corpo docente não ter havido impasse para o diálogo, algumas ideias e conceitos sobre a questão precisariam ser revistos. As informações fornecidas pela Diretora corroboram a ideia de que as questões de gênero e sexualidade envolvem sempre muita resistência por parte dos envolvidos e, alguns casos, se fundamentam em concepções preconceituosas e excludentes. Nesse sentido, torna-se urgente a abertura de espaços e momentos institucionais contínuos para discutir e repensar essas questões com todos os setores da instituição.

A próxima pergunta procurava compreender, a partir do olhar da direção e da coordenação, se as entrevistadas achavam que as/es/os docentes estão preparadas/es/os para dialogar sobre gênero e sexualidade em suas práticas pedagógicas e o que é necessário para que isso aconteça.

Não, eu não acho que “tão”, “tá.” (risos)... eu falei de algumas situações, por que é diferente uma coisa, né. A sua pergunta anterior era se tinha dificuldade de falar de falar desse tema, agora se estão

preparados, eu não acho que estão. Porque, porque aí eu vou ser muito..., eu por exemplo, sou formada como Pedagoga e eu não tive essa... eu me lembro hoje, eu não tive essa discussão.

Eu fui me formando, ao longo da minha atuação como, como docente de educação básica, então, né, buscando uma formação, e sobre isso, né, e aí também, todas as leituras, né, posteriores, mestrado, doutorado, em que a questão de gênero ainda aparece, ainda que, né, só na perspectiva sociológica, né, enfim, nessa, questão do mestrado e doutorado, mas é isso, né, isso apareceu, né, na minha formação, então assim, um pouco isso, pela a minha formação, e acho que a gente não tem professores, né, um conjunto inteiro de professores preparados para trabalhar isso, para tratar desse tema, mas eu acho que a gente tem um bom número de professores é que enfim, conhece o tema que “tá” aberto aprender sobre o tema e a gente tem uns professores que não “tá.”, né, que esse é um tema que não toca, não diz respeito, não quer saber né, enfim, mas é, enfim acho que é isso.

Eu tive uma professora, única professora que discuti isso com a minha turma, né, que esse tema foi..., era uma professora ultraconservadora de biologia educacional que trabalhava com, né, bases biológicas “pra” falar de gênero, que dizer era uma coisa horrorosa...(risos)... [...] Então assim, então isso, não fez parte da minha formação digamos assim, inicial formal, né, então dizer que, e aí por mim eu tiro todo outro conjunto, todo o conjunto de professores da faculdade. (Direção)

Ninguém “tá” preparado, preparada, acho que é um movimento que a gente precisa fazer, é principalmente, porque a gente trabalha com a formação de professores e professoras, pedagogia “tá” formando professores e professoras, professores, também e... assim, é uma questão, porque, assim a gente não discuti muito na universidade tem um campo de estudo sobre isso, mas a gente não discuti muito a formação do professor formador, né, a formação do professor universitário. Se entende um seguinte, ele “tá” lá fez o doutorado, ele “tá” pronto pra resolver isso tudo, não está, não está. (Diretora)

As questões de gênero, pra mim sexualidade ainda são uma lacuna na formação da maior parte da formação dos professores e professoras da [...], porque, isso era uma discussão que não atravessavam as nossas formações, não atravessou a minha graduação e olha que no meu mestrado, né, que eu ia falar, não atravessou o meu mestrado. E olha que o meu mestrado, ele foi, o tema que eu discuti foi Multiculturalismo e Educação, né, eu fui trazendo a discussão como estudante, né, como mestranda. Mas, por exemplo, eu não tinha uma disciplina, eu também não sei se dá conta, mas eu não tinha uma disciplina gênero e sexualidade e educação. Eu fui discutir isso mais profundamente, porque, era um tema..., “tava” dentro da ideia de diversidade e diferença que eu discutia, né, era uma das categorias. E no doutorado também eu continuei, mas assim, eu não acho que... como a gente não discute formação do professor formador, da professora formadora... primeiro esse olhar preparado ninguém vai “tá”, nunca. Mas eu entendo que é uma dificuldade pra essa discussão adentrar à universidade, porque, ela não adentrou as nossas formações também. Então o pessoal acaba passando por cima, né, eu entendo que isso aconteça.

O que precisaria? Precisaria de uma formação continuada efetiva, porque, senão o que aí acontecer, digamos que a [...] abra um curso, sei lá, para professores universitários e professoras sobre gênero e sexualidade, vai procurar esse curso quem já tem afinidade com a temática, dificilmente alguém vai falar eu vou lá pra aprender, também assim, claro por uns diversos fatores, né, a carga horária do professor universitário de uma federal é um absurdo. Porque, você tem 40 horas, você tem que dar aula, você tem que ter minimamente duas turmas, minimamente, aí você tem que ter os ensinamentos, são as turmas, você tem que ter pesquisa, pesquisa...e grupo de pesquisa, as coisas que você produz na pesquisa, texto, capítulo de livro, livro, trabalho em congresso, artigo, se tem que produzir, não pode zerar, extensão, você tem que ter estratégia de extensão, é projeto, é palestra é uma aula que você dá numa pós lato sensu, tem que ter também e a gestão, né, que no meu caso e coordenação, mas podia ser uma comissão.

[...]pra pensar numa formação continuada do professor, da professora universitária isso deveria "tá previsto nessa carga horária também, senão as pessoas não vão. (Coordenadora)

Nas falas da diretora e da coordenadora é evidente observar a lacuna que a questão de gênero e sexualidade tem em suas formações, mesmo em algum momento aparecendo a temática gênero, ela é colocada de maneira superficial. Mas acreditam que tenham professoras e professores que estão interessadas/es/os no assunto, como também tem as/os/es que não demonstram interesses. Saber dessas questões é entender que também é necessário repensar o currículo na formação de professores formadores. Por que os cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, voltados para formação de professores e professoras, não abordam essas questões? Por que não pensar em uma formação continuada para professores e professoras formadores que tragam essas e outras questões ligadas à diferença e à diversidade cultural? Por que não promover atividades formativas nas universidades que contemplem essas temáticas e envolvam o corpo docente e discente?

Discutir gênero e sexualidade nas universidades é essencial, para que se evite a exclusão, o preconceito, discriminação, a transfobia e o estereótipo, visto que a formação inicial de algumas professoras e alguns professores não fomentou o debate ao longo de sua formação. Canen e Xavier (2005), em suas palavras afirmam que vivemos em uma sociedade multicultural marcada pela pluralidade e desigualdade, portanto, é importante destacar que:

Nesse sentido, temos argumentado que o modelo de professor pesquisador, como um profissional reflexivo que assume a postura de constante reflexão crítica sobre a prática pedagógica, atuando ativamente na construção de seu conhecimento pedagógico, poderia articular-se a posturas multiculturais, de forma a promover a formação

do professor-pesquisador multiculturalmente comprometido. (Canen e Xavier, 2005, p. 335)

A questão 7, que foi a mesma para todas/o entrevistadas/o, procurava saber como formar professoras e professores para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola. Nesse caso, as respostas da professora e do professor, apresentarem posições semelhantes:

Eu acho que é isso, primeiro não fugir de discutir. Estudar, né. Estudar junto e assim, permitir também que todo mundo coloque as suas experiências ali dentro, as suas observações. São muitas questões que aparecem, né, nos relatos de estágios, das estudantes que estão fazendo estágios. Então são muitos relatos, então há espaço pelo menos na minha disciplina pra discutir essas questões. Então, por isso que eu acho que realmente esse é o caminho. Se a gente tá aberto, pra quando surgir a questão, discutir. E mesmo se não surgir, pra estudar e pontuar até um certo ponto. Você fazendo essa pesquisa tão importante e com certeza eu fico pensando: o quê que eu posso fazer mais? Provavelmente, no próximo semestre, eu vou ter um cuidado maior pra trazer essa temática pra dentro das discussões da disciplina. (Professora)

Então, há muito preconceito, assim na escola. E aí, eu não sei, se é pela nossa sensação. Assim como também, não me sinto preparada, né, adequadamente, e pra conduzir. Talvez, né? Eu não abro mão de discutir, mas eu ainda não me sinto totalmente confortada. Não é em todo canto que me sinto confortada. E eu não sei, poderia pensar, acho que agora você vai provocar pra pensar, porque né, eu não me sinto confortável com isso, eu acho interessante. “Tá” vendo é uma oportunidade formativa da gente parar e se pensar. (Professora)

(A entrevistadora pergunta: esse desconforto parte de qual princípio?)

É, por exemplo, essas questões dos termos, né. Eu fico muito preocupada também. A gente fez uma pesquisa recentemente. A gente “tava” lá, como é que a gente vai perguntar, né: você se identifica como? Aí a gente dá uma listinha, aí limita, deixa a pessoa escrever como ela se identifica. Então, a gente ficou muito tempo assim, pensando sobre isso, é porque a gente não queria, não furtar a trazer possibilidades outras, né, de autoidentificação. Agora você “tá” falando desses assuntos assim, que precisam, que estão em pauta, que a gente precisa discutir na sala de aula, que às vezes a gente não se sente tão confortável. Eu acho que passa por aí, eu acho que passa pela formação mesmo, pela leitura, nós somos cobrados assim, não tem como, né. O que a gente fala em sala de aula, né, fica. Então assim, nós somos cobrados a dominar bem aquele assunto. Então eu acho que é gente parar e falar: “olha isso é importante”. Eu preciso então me dedicar, entender melhor, entender melhor a nomenclatura, não que a nomenclatura seja essencial, mas eu preciso sim, dominá-la melhor. Então eu acho que esse é um ponto, né, pra pensar, pra olhar como a gente pode ir trabalhando, né, e se formando, se preparando melhor

para conduzir um debate melhor em sala de aula, eu acho que é isso.
(Professora)

Identifica-se na fala da professora a importância de discutir e estudar as questões de gênero e sexualidade, para que assim todas/es/os estejam preparadas/es/os para lidar com o assunto. E ao mesmo tempo, ela aponta a necessidade de em suas aulas futuras ter mais cuidado e abertura para essas questões. Nesse sentido, Ivenicki (1999, p. 22) afirma que “considerar a pluralidade cultural no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar formas de se valorizar e se incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares.”

A fala do Professor vai ao encontro da fala anterior:

[...]essa é uma pergunta que... acho que se alguém tiver a resposta tá rico no dia seguinte...(risos)... se a proposta for essa, eu vou dizer assim, o que que eu faço pra isso? Né, o que eu tenho apostado no meu trabalho de pesquisa, ensino e extensão pra pensar essa formação. E entender que sim, essa formação é um pouco silenciada, a gente tem pouca discussão sobre isso, claro no discurso de formação perto de outros saberes mais consolidados na escola de formação de professores

A outra é abrir um pouco mais de espaço pra uma conversa complicada em torno desses temas, que dizer, isso pra mim tem a ver como é que eu abro um espaço de conversa, complicada mesmo entre diferentes autores, que também tem apostado em trazer professores que estão nas escolas desenvolvendo projetos e ações em torno disso. Ou seja, desmontar a ideia de que a escola não está fazendo nada, as escolas estão cheias de projetos em relação a isso, têm professores muito sensíveis. Na formação permitir que os estudantes tenham um contato com isso, me parece que a gente repagina o quê que a escola pode fazer quando eles conhecem os professores e conhecem o projeto que as escolas estão fazendo sobre isso, né.

Então, me parece que a outra, ou talvez a última, fosse complicar mesmo a ideia de que nós vamos ter o conhecimento absoluto total pra isso, mas talvez nos preparar pro desconhecido e pro improvisado, né. Eu tenho apostado muito isso, na medida em que a vida do gênero e sexualidade é incontrolável e “as justificativas” estão aí pra isso. Elas só denunciam a indeterminação e a impossibilidade de prever tudo, e num país que aposta fazer com que a gente se prepara “pro” improvisado, e pra viver com o desconhecido. (Professor)

Em sua argumentação, o professor evidencia a carência e o silenciamento desses assuntos no curso de formação de professoras e professores. Sendo assim, é essencial abrir espaços para esses temas, trazendo as/es/os docentes e suas práticas que emergem do chão da escola, favorecendo o protagonismo escolar, articulando ações sobre a

temática, trazendo as/es/os estudantes para o contato com essas abordagens. Para isso, Moreira e Câmara (2008, p. 46) fundamentam que:

Para focar questões de identidade e diferença na sala de aula, precisamos definir determinadas metas e estratégias. Intimamente conectadas, são comentadas separadamente apenas para facilitar o entendimento e para favorecer o desenvolvimento de nossas ações na escola.

Reis, Brígida e Daniel (2020), em uma análise junto a escola, professoras e professores e o currículo, trataram sobre o assunto de gênero e sexualidade em um curso de extensão. Evidenciaram que no decorrer do curso surgiram uma série de adversidades que, muitas vezes, impossibilitava a construir uma prática considerada, por muitos, de teor insurgente. Consequentemente, considerar que as/es/os estudantes tenham um olhar sensível e a percepção da existência dessas opressões e discriminações nas escolas e nas universidades, pode atingir a formação de suas identidades pessoais e docentes.

Candau (2016, p. 807) salienta que:

Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas coletivas e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto. Nesse horizonte, a perspectiva intercultural pode oferecer contribuições especialmente relevantes.

A entrevistada e o entrevistado reconhecem a importância de formar professoras e professores para lidar as questões de gênero e sexualidade. Se faz necessário colocar as falas da professora em destaque. Visto que, ela pondera não sentir preparada para dialogar sobre as temáticas, mas elucida que a discussão deve ser feita. Sendo assim, o primeiro caminho para lidar com gênero e sexualidade na escola, de acordo com Louro (1997), é entender o conceito de gênero como formador da identidade *dos sujeitos*, identidades essas que não são fixas e nem permanentes. Ferrari (2007) argumenta que os discursos proferidos na escola evidenciam como também a sexualidade passou a ser uma questão central na sociedade, produzindo poderosos resultados da verdade.

Para que professoras e professores consigam lidar com questões de gênero e sexualidade nas escolas e nas universidades, é necessário que ocorra uma ruptura de preconceitos em relação *aos sujeitos* considerados dissidentes, de maneira que se estabeleça um respeito e uma educação mais plural.

Por conseguinte, na fala da diretora nota-se que lidar com essas questões passa pela formação docente ao longo de sua trajetória. Sendo assim, exemplifica que o processo de formação dessas professoras e desses professores está no chão da escola com estágios, extensões, pesquisas, dentre outros projetos.

A pergunta de 1 milhão né, (risos), como formar. [...]eu acho que tem, então tem algumas questões. A primeira é que eu acho que são questões que tenha a ver com formação de professores e com uma série de outros temas da formação de professores. Aí eu não vejo como, por exemplo, a questão de gênero destacada das outras questões da formação de professores. Então, assim como formar professores pra, né, trabalhar questão de gênero na escola? Acho que a primeira coisa é o estudante, quem tá se formando, tem que tá na escola. Então essa é uma briga nossa, né. Da nossa concepção de formação inicial como faculdade de educação, como complexo de formação de professores que é, os estudantes que ingressam aqui, né, aqui na Pedagogia e nas outras licenciaturas, que eles possam desde do início da formação estar na escola, seja com a extensão, quer com os estágios em geral que são mais para o final do curso, seja com o projeto de extensão. Enfim, seja com outros tipos de projeto, atividades complementares, visitas do GOP¹⁵. Enfim é, articulações possíveis que permitam a esses estudantes estarem na escola.

E aí isso tem a ver com a articulação entre o professor universitário e o professor da escola básica nesse processo de formação inicial do estudante, tá. Acho que isso também é importante, né. Ou seja, quando eu formo o professor da educação básica, e, né, quando eu tô nesse processo de formação inicial desse professor, é fundamental o professor que estar, né, na escola atuando na sala de aula, seja um formador tanto quanto o professor universitário, né, pra justamente, quer dizer, as questões que emergem não só na sala de aula, mas na vivência cotidiana da instituição escolar; na cultura escolar elas precisam ser trazidas e debatidas. Enfim, para que você possa ter e a formação dos professores com, e relação a isso. (Diretora)

A Diretora em sua colocação pondera que as questões de gênero e sexualidade estão relacionadas com a formação de professoras e professores e com diversos temas relacionados a formação docente. Ressalta a importância de trabalhar essas questões é necessário que as/es/os estudantes em formação inicial estejam no chão da escola, para que seja feito um trabalho em conjunto com as/es/os docentes. Diante das argumentações da diretora, Ivenicki (2019, p. 7) destaca que:

Tais ideias ensejam outras reflexões, como a importância da formação inicial e continuada de professores de modo a valorizarem a pluralidade de identidades discentes e fomentarem um ambiente desafiador de

¹⁵ Grupo de Orientação Pedagógica

preconceitos e expressões violentas contra aquele percebido como “o outro”.

Por conseguinte, a Diretora reafirma o papel da formação de professoras/es e da universidade nesse contexto:

A gente da conta de abordar isso na universidade? Não, a gente tá muito longe... (risos)..., de dá conta de abordar isso na universidade, eu sei disso. Mas eu também acho e aí tem a ver como uma defesa muito minha da universidade, que talvez de todos os espaços da sociedade, esse seja um dos espaços mais abertos da sociedade a fazer essa discussão. Assim então, eu tenho também bancado muito a universidade pública como um espaço muito importante que essas questões venham a tona, as questões de gênero, as questões de raça, as questões de cor. Não dá pra gente olhar pra universidade e falar, a universidade é careta, é elitista, porque, isso não é verdade como um todo, né? Não quer dizer que ela não tenha traços de careta, traços de conservadorismo, traços de elitismo, mas é aqui também a universidade se faz no tensionamento e na contradição.

[...]eu acho que a universidade ainda é um espaço, né, universidade pública, universidade, não é uma faculdade isolada. Mas elas são ainda espaços de resistência, mesmo com relação a isso, né. Com relação de resistência e de uma certa vanguarda, ainda que elas..., claro a gente precisa fazer a crítica, a gente sabe que a gente precisa muito, muito, muito caminho a percorrer, mas eu não quero terminar sem deixar de reconhecer também a importância da universidade na, é isso[...]
(Diretora)

A fala da coordenadora destaca a importância das formações inicial e continuada que se caracterizam como espaços formativos que constituem as/es/os saberes docentes. Ela argumenta que a formação inicial não dá conta de tudo que a/e/o estudante tem que vivenciar na sua formação.

Acho que são dois momentos, né, essa formação inicial que o curso, a licenciatura, a graduação é uma formação que é inicial. E aí eu acho que é sempre interessante a gente pensar a formação inicial não vai dá conta de tudo, né, porque, por exemplo, se a gente fosse pensar assim, ah eu hoje discuto essas questões, elas não eram discutidas na minha graduação, então se a graduação fosse dá conta de tudo eu também não ia discutir hoje, porque, eu não aprendi isso lá. Então também tem esse trabalho de busca, né.

Então primeiro é a formação inicial, entender que a formação inicial te dá o start, a formação inicial ela deveria ser pra nós o momento de gerar curiosidade, gerar curiosidade..., essa coisa de gênero, eu fiquei curiosa, a aí gerar curiosidade, te mostrar onde você pode achar os caminhos, né. Olha tem esse autor, tem essa autora, por aí. Então deveria na minha cabeça fazer isso.

Mas a formação continuada é importante, porque é você continuar, entender que essa profissão você vai ter que “tá” em formação a vida inteira. Porque, não estanca, o conhecimento não estanca. A sociedade vai se movimentando e as necessidades, a gente precisa acompanhar. Agora seria muito importante, por exemplo, que a formação continuada, um pouco do que eu falei da [...], que esse professor e essa professora na escola tivesse formação continuada por exemplo, remunerada, né, que a pessoa pudesse sim, ganhar pelas horas que ela está em formação, isso é importante.

Se a gente pensar em educação pública que as redes de ensino oferecessem formação continuada de qualidade, né, muito importante e trazer essas temáticas, porque, a gente tem por exemplo, na extensão, se vai vendo um movimento solitário das pessoas, tipo “eu me interessar por esse assunto, como é que é, como é que faz, pra onde eu vou, o que que eu estudo?”. Muitas pessoas trabalham por ensaio e erro e têm muitas pessoas que quebram a cabeça, porque, “eu quero estudar, mas eu não sei como é que eu faço?” Então são dois caminhos que são muito importantes.

Uma formação inicial que abra esse caminho para a curiosidade, mostrar um pouco onde procurar, né. Não há uma formação que vá dar todas as respostas, isso não existe. “Ah, vou sair de lá, vou saber tudo”. Isso nunca vai acontecer e essa formação continuada das pessoas em exercício, né, “tô” lá trabalhando isso é importante. Agora é claro, gente, né, que o professor e a professora na escola possam ter é essa possibilidade de fazer uma pós lato sensu, um mestrado, um doutorado, algo ligado a questão dos títulos mesmos, mas que possa aprofundar as pesquisas também, que isso é importante, né, a gente ter professores e professoras na educação básica que sejam pesquisadores e pesquisadoras também, isso é importante.

Em consonância com a fala da Coordenadora, Xavier e Canen (2008, p.226) argumentam que:

Pensar sobre a formação continuada de profissionais da educação e a importância da universidade nesse empreendimento significa pensar em formas de promover o diálogo entre a academia e as escolas, de modo a auxiliar no crescimento de atores de ambas as instituições e de socializar pesquisas na área educacional.

Ao mesmo tempo, compreende-se que a formação de professoras e professores, muitas vezes, não abrange algumas temáticas importantes que deveriam ser trabalhadas na educação e um exemplo desses temas é a construção das identidades de gênero e identidades sexuais. Portanto, através das respostas, pode-se perceber que a formação de professoras e de professores, em relação a uma prática pedagógica que busque educar pelo respeito à diversidade, ainda é um processo incipiente (Furlan; Furlan, 2011).

Na última pergunta direcionada para a professora, coordenadora e professor, foi indagado sobre como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo escolar e da formação de professoras/es.

Com relação à resposta da professora, pode-se perceber que ela evidencia uma proposta interdisciplinar e a possibilidade de diferentes percursos formativos, de forma que se possa trabalhar as questões centrais que se relacionam às abordagens multiculturais.

No currículo? Caramba... (risos) É difícil... (risos) porque que é difícil... (risos intensos continuam)... Essa pergunta é muito difícil. Olha a complicação que é, nós estamos ainda na discussão desse currículo. Lá em 2019, 2018, 2019, um grupo de professores se debruçou... Ai entra uma nova legislação e muda tudo e a gente não sabe nem como anda. Mas na nossa disciplina, né, que é didática, currículo e avaliação, né, a gente “tá” entendendo, por exemplo, que são três áreas que no novo percurso formativo no campo da pedagogia, elas precisam se juntar, ok.

Porque, que eu “tô” falando disso? Pra dar um exemplo, se a gente fala em interdisciplinaridade, eu falo em didática, falo o quê que é um projeto interdisciplinar. A proposta de interdisciplinaridade ela é bacana, porque ela pode tratar sobre todas essas questões, né?

Por isso que falei que a gente forma vocês, não apenas pra lecionar aquele conteúdo, mas pra pensar outras possibilidades de aula. Então se a gente consegue pensar esse currículo mais amplo, cuidando do conteúdo que essencial, mas trazendo outras questões que também são essenciais, a gente não vai deixar de discutir... é... questões de uma educação antirracista, a gente não vai deixar de discutir questões de gênero e sexualidade, a gente não vai deixar de discutir inúmeras outras diversidades dentro de nossa sala de aula.

Claro, o percurso formativo que a gente “tá” propondo dá uma margem pra vocês estudantes caminharem, terem mais opções de eletivas de áreas de estudos, né, então assim, se todos nós quisermos que a nossa disciplina seja obrigatória, vocês vão ficar vinte anos aqui cursando pedagogia. Porque, olha eu acho que tem que ter pelo menos uns 3 períodos de didática, entendeu... (risos) Ai a outra colega vai falar; “mas eu acho que tem que ter outros 2, 3 de avaliação”. Não, mas eu defendo que tem que ter pelo menos uns 2 pra discutir decentemente questões de gênero e sexualidade.

Então, eu acho que passa para além de pensar no currículo, pensando na disciplina específica, eu acho que depende do compromisso dos docentes entender, que discutir diversidade cultural nas nossas disciplinas é essencial sejam elas questões raciais, de gênero e sexualidade e tantas outras. (Professora)

A fala da Coordenadora levantou considerações importantes sobre o currículo como um campo de disputa, mas uma disputa que não é igualitária, visto que, há um grupo

hegemônico cujos conhecimentos/disciplinas são sempre privilegiados. Nesse sentido, a proposta da transversalidade se apresenta como um caminho possível.

O currículo da graduação, né. E entender que currículo..., quando eu trabalhava mais com teorias críticas eu diria que o currículo é um campo de disputa, hoje eu nem vejo mais, porque, o currículo ele é um campo que é de disputa, mas não é de disputa igualitária, porque, você já tem um bloco que vai ganhar, né. Então uma disputa que na verdade não é porque, existe um grupo hegemônico que vai sempre ganhar essa disputa.

Mas eu entendo que essas questões atravessam, gênero e sexualidade “vai” atravessar o currículo, pensando em um currículo mais amplo, pensando a prática da sala de aula como uma prática curricular, não é só como um currículo documento, não. Mas eu entendo que ele atravessa essas questões, porque, as estudantes e os estudantes vão trazer essas questões para a sala de aula, entendeu, então, por exemplo, se eu sou uma professora que eu não trago essa discussão pra minha sala, de qualquer maneira o estudante, a estudante “tá” trazendo ali, como as pessoas estão lidando com isso, eu não sei.

Porque você tem lá uma eletiva, porque, assim é um jogo muito interessante... Eu “tô” sempre pensando, porque, assim eu tenho dois pensamentos sobre essa ideia de currículo. Eu penso o seguinte: essas discussões de diferença cultural, na minha concepção, ela deveria atravessar todas as disciplinas, todas elas, entendeu?

Agora são as discussões. Hoje ah, eu quero. Não a gente tem que colocar gênero e educação e raça, etnia e educação, por exemplo, como obrigatórias. Aí quando eu falar isso alguém vai falar pra mim assim: “tá”, que disciplina obrigatória sai?” Por que do jeito que ele está estruturado, a quantidade de horas, eu não posso inventar mais horas pra você cursar, senão de 9 períodos você vai ter que fazer 10, 11. Não dá né, minimamente. Então para eu colocar essas disciplinas, aí olha a briga. Qual é o campo curricular, qual é a área disciplinar que vai falar, é não precisa não. Então pode tirar psicologia da educação, não pode tirar bases biológicas, não vai fazer porque, ninguém vai abrir mão. Aí qual é o jeitinho que se dá “bota” como eletiva, entendeu? Mas é uma discussão que “tá” rolando de novo porque a gente “tá” tentando reestruturar o currículo de novo. (Coordenadora)

Apple (2002) afirma que o currículo não é neutro em seu conjunto de conhecimentos, portanto:

Um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos "diferentes posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aula, bem como das relações de poder entre eles." Assim, se estivermos preocupados com "tratamento realmente igual" - como acho que devemos estar - devemos fundamentar o currículo no

reconhecimento dessas diferenças que privilegiam e marginalizam nossos alunos de formas evidentes. (2002, p. 77)

Canen e Oliveira (2011) afirma que o currículo em uma educação multicultural e inclusiva se fundamenta em práticas pedagógicas multiculturais que se utilizam da crítica cultural, da hibridização e da ancoragem social dos discursos. A crítica cultural permanente dos discursos tem a possibilidade de oferecer as/es/os estudantes análises de suas identidades étnicas, de criticar mitos sociais que os subjugam, criar conhecimento com base na pluralidade de verdades e construir solidariedade em torno dos princípios da liberdade, da prática social e da democracia ativista. A hibridização tem a finalidade de desconstruir as barreiras identitárias e as metáforas preconceituosas. E por fim, a ancoragem social articula os conteúdos aos discursos sociológicos, culturais, políticos e históricos. Nessa perspectiva, entende-se que:

[...] a concretização de currículos multiculturais na formação de docentes pode ser favorecida pelos seguintes procedimentos: associação de elementos cognitivos e afetivos na prática pedagógica; sensibilização para a diversidade cultural e sua influência na educação; conscientização cultural; desenvolvimento de uma prática reflexiva multiculturalmente comprometida; superação de preconceitos e estereótipos; problematização de conteúdos (específicos e pedagógicos); reconhecimento do caráter múltiplo e híbrido das identidades culturais. (Canen; Moreira, 1999, p.20)

Os extratos abaixo revelam o pensamento do Professor sobre o currículo e as questões de gênero e sexualidade:

E, foi um pouco tocada na minha fala, mas pra mim tem a ver como repensar ideia de currículo, o que chamo de currículo é a experiência de se tornar sujeito nas relações com os outros na escola, isso que eu chamo currículo escolar. Não, é o que não tem a ver propriamente com aquilo que a escola está transmitindo, ensinando em termos de conhecimento...ai temos o desfecho dessa relação de ser tornar o sujeito. Eu não acho que eles consigam esgotar tudo, então, tem uma dimensão pra mim, de socialização de produção singular dessa relação social. A observação é com o outro, me parece que é um rico processo de escolarização, então, quando eu converso com os alunos das minhas disciplinas, das pesquisas, dos grupos de pesquisa, na extensão sobre como abordar essas questões na escola, é um pouco dizendo assim: não tem como abordar essas questões na escola. O que a gente pode fazer, é primeiro se preparar pra responder a emergência de que questões que a gente nomeia desse jeito na escolarização, nesse processo de tornar junto com o outro, nos tornar sujeito junto com o outro. Então, é essa aposta que tenho feito em termos de formação na disciplina, na pesquisa, na extensão. Em partes para conseguir dizer as escolas que elas não têm que ficar fantasiando de que vão salvar o que que seja, porque os problemas de gênero e sexualidade, são sempre

muitos mais amplos do que a escola pode enfrentar, aonde vai transformar os professores em “boi de piranha”, como se diz na minha terra, quer dizer botá-los na linha de frente para depois tirar qualquer tipo de proteção. Mas entendendo que é possível criar modos de responder a isso, mais plurais, mais delicados, mais múltiplos.

O que eu tenho convocado a pensar é isso, é essa pra mim é abordagem que eu acho que a gente pode fazer, no currículo, chamar algo pragmático, mais terra a terra e nunca dizendo pra a escola como ela tem que se comportar. Eu não gosto de entrar nessa na relação com a escola dizendo que ela tem que fazer assim, que ela tem que fazer desse jeito. Porque as contingências de uma situação, as decisões a serem tomadas não são fáceis, elas podem envolver ter que tomar decisões entre coisas muito distintas, que não valem para todas as situações. E então, é nessa dimensão mais local que eu tenho apostado nessa abordagem, ou seja, eu já tive escola que vai abordar igual a outra, nunca que isso possa ser produtivo pra pensar abordagem de gênero e sexualidade na vida escolar. (Professor)

Nesse contexto, a fala do professor dialoga com a ideia de repensar o currículo e que essas questões para ele têm a ver sobre socialização de produção. Para ele não existem soluções prévias para as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola. Cada professor e cada escola vai produzir no seu currículo os caminhos e não cabe à universidade ditar “receitas”.

O professor ressalta que através das relações sociais podemos construir debates/diálogos para conduzir as questões de gênero e sexualidade nas escolas, de modo que as professoras e professores que ali estejam contribuam para problematizar e pensar esses temas que atravessam a formação docente e o currículo.

Neste capítulo não desejo buscar aspectos negativos sobre as questões de gênero e sexualidade. O intuito é entender como esses diálogos tensionam e são tratados na formação inicial das/es/os estudantes do curso investigado. Através das respostas apresentadas pelas entrevistadas e pelo entrevistado, esta pesquisa evidencia a carência de diálogo sobre o assunto. Nas falas *dos sujeitos* das entrevistas é perceptível que as ações ainda são pontuais e isoladas, tratadas, em alguns momentos, de forma até superficial.

É importante destacar que diante dos tensionamentos destacados pelas entrevistadas e pelo entrevistado, nenhuma demanda relacionada à discriminação e ao preconceito foi relatado à coordenação do curso de Pedagogia. Nesse cenário, considero um ponto interessante saber como essas/esses estudantes de corpos dissidentes se articulam entre si e lidam com suas demandas. Ao mesmo tempo, é necessário ressaltar que, embora as

respostas, por mais que estejam em contato com as concepções multiculturais, as/es/os respondentes informaram que não se sentem preparadas e preparado para dialogar sobre questões de gênero e sexualidade em suas práticas. Assim, compreende-se, a partir das falas, que esse aprendizado se faz junto, no dia a dia, no chão das escolas e nas universidades por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Logo, se faz urgente dialogar com esses temas na formação inicial dessas e desses estudantes, que em algum momento, estarão nas escolas para atuarem como professores/as.

4 Análise do questionário para as/os/es estudantes

Neste capítulo é apresentada a análise das respostas ao questionário (APÊNDICE D) destinado às/es/aos estudantes do curso de Pedagogia investigado e que pretendia verificar como os/as entrevistados/as/es compreendem a importância da abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade na sua formação durante o curso, tendo em vista a sua futura prática pedagógica. O questionário foi disponibilizado no formato *Google Forms*, contendo 11 perguntas, sendo seis voltadas para a caracterização/identificação das/os respondentes e 5 perguntas que versavam especificamente sobre a temática da pesquisa. O questionário ficou aberto por um período de seis meses, com o início em 24/5/2023 e encerrando em 25/10/2023.

4.1 Apresentação das/os/es respondentes da pesquisa

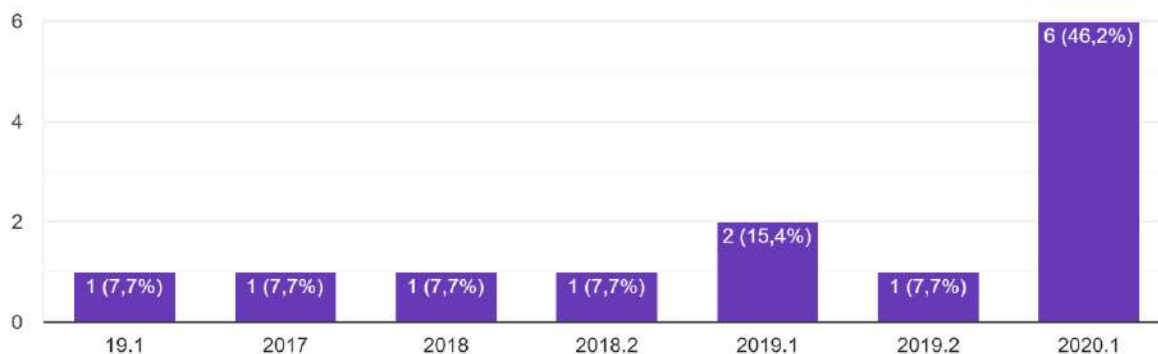
O questionário se destinou as/es/os estudantes do 7º período da turma da disciplina Pesquisa em Educação do primeiro semestre do ano de 2023. A escolha das/es/os respondentes se deu por serem estudantes que se encontravam no final do curso de Pedagogia e que por isso mesmo, acreditava-se já terem vivenciado diferentes espaços formativos durante o curso.

É indispensável destacar que o questionário obteve 13 respondentes que ingressaram no curso entre o ano de 2017 a 2020. As análises começaram na pergunta de número 2, pois a primeira pergunta era referente ao e-mail das/os/es respondentes. Uma vez que, esse questionário teve um cunho voluntário e anônimo, os dados pessoais das/os/es participantes foram preservados.

Com a finalidade de identificar as/es/os suas/seus respondentes, foi perguntado o ano/semestre de ingresso. Assim, a pesquisa obteve a resposta de 4 ingressantes do ano de 2019, sendo assim, temos 3 ingressantes do primeiro semestre e 1 do segundo semestre. No primeiro semestre do ano de 2020 obteve de 6 (seis) ingressantes, e, por fim tivemos 2 ingressantes do ano de 2018, 1 no segundo semestre e uma respondente não identificou o seu semestre de ingresso. Da mesma forma aconteceu com uma outra estudante que ingressou no ano de 2017, como apontam os dados abaixo:

2) Qual foi o ano/semestre do seu ingresso no curso de Pedagogia?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

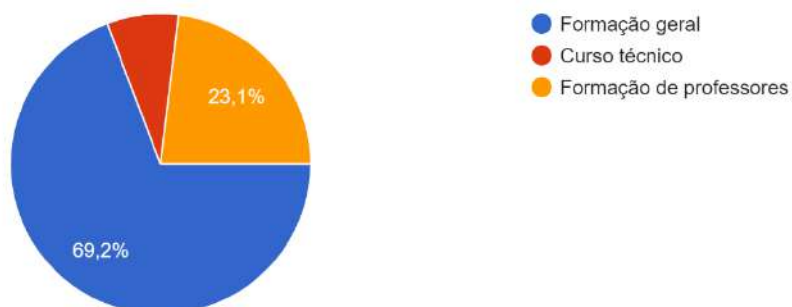
Em relação ao gráfico anterior é importante destacar que apesar de ser uma disciplina relativa ao 7º período do curso, as/os/es respondentes são ingressantes de períodos diferenciados, abordando desde concluintes a estudantes que estão no meio do curso.

A pesquisa buscou saber sobre a formação em nível médio das/es/os estudantes, se as/os/es estudantes eram oriundas/es/os da Formação Geral, Curso Técnico ou vindas/os/es da Formação de Professoras e Professores. O objetivo dessa questão era verificar se haveria alguma diferença na compreensão da temática pesquisada, dependendo do tipo de formação obtida em nível médio. Será que as/es/os estudantes que passaram pela formação de professores em nível médio estão mais preparadas/es/os para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola?

Como demonstram os dados abaixo, pode-se verificar que a maioria das/os/es respondentes é proveniente da Formação Geral, com 9 estudantes, em seguida temos a Formação de Professoras e Professores com 3 estudantes e 1 que realizou a sua formação em nível médio na modalidade em Curso Técnico.

3) Qual foi a sua formação em nível médio?

13 respostas



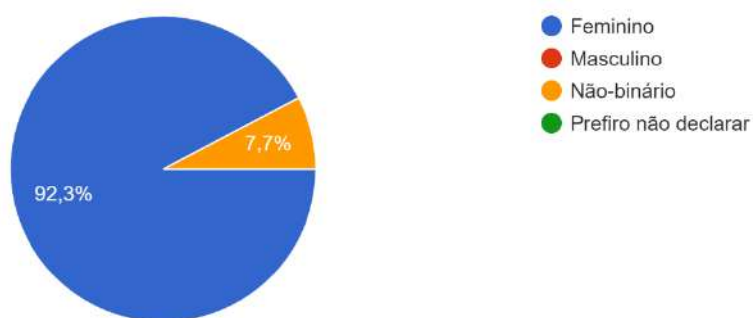
Fonte: elaborado pela autora.

As perguntas 4, 5 e 6 procuravam estabelecer qual era o perfil de gênero, sexualidade e raça/cor das/es/os estudantes.

Ao verificar qual o gênero das/es/os estudantes respondentes do questionário, a pesquisa obteve como resposta: 12 estudantes do gênero feminino e apenas 1 estudante se identificou como não-binário, como demonstra dados abaixo:

4) Qual o seu gênero?

13 respostas

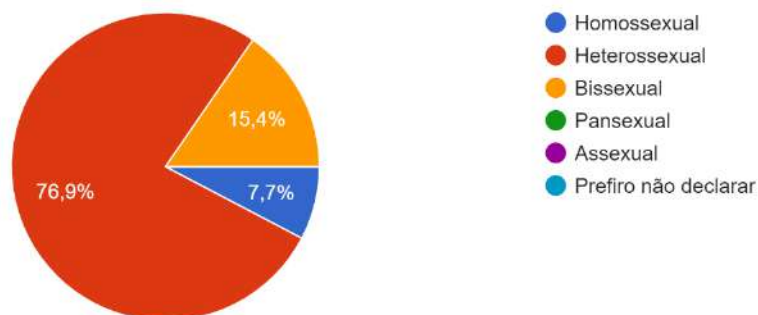


Fonte: elaborado pela autora.

Na sequência, na pergunta sobre a orientação sexual das/es/os estudantes, a pesquisa demonstra que 10 estudantes responderam que são heterossexuais, 2 bissexuais e 1 homossexual. Isso mostra um pouco da diversidade composta na turma, como evidencia as informações abaixo:

5) Qual a sua orientação sexual?

13 respostas

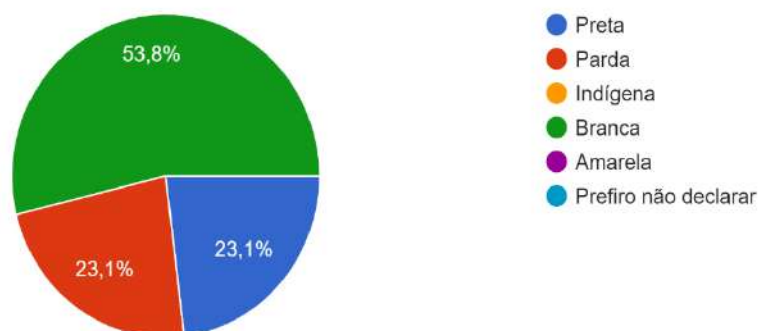


Fonte: elaborado pela autora.

Sabendo que a raça/cor também é um grande marcador nos assuntos relacionados à gênero e sexualidade, para a pesquisa foi importante realizar a pergunta sobre a raça/cor de cada participante. Então, como mostram os dados abaixo, temos 7 estudantes se autodeclararam brancas, em seguida 3 se autodeclararam pretas e, por fim, mais 3 se identificando como pardas.

6) Qual a sua raça/cor?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

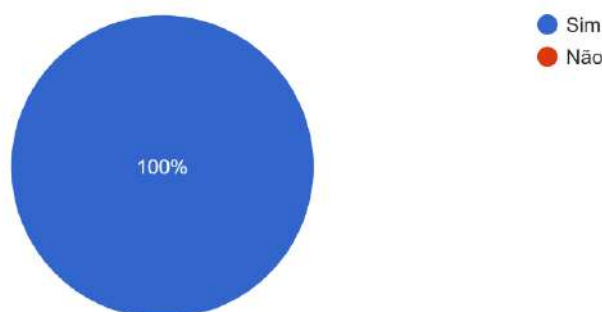
A análise das respostas ao perfil de identificação deixa em evidência que o grupo das respondentes formam um grupo heterogêneo, diverso, composto por várias diferenças, mesmo sendo respondido por um grupo majoritariamente feminino, o que não foi uma surpresa, por se tratar de um curso de Pedagogia, cujo corpo discente historicamente é composto por pessoas do gênero feminino.

4.2 Analisando as respostas ao questionário: o que pensam as/os/es estudantes do curso de Pedagogia sobre as questões de gênero e sexualidade?

Neste subitem é realizado a análise das respostas relativas às questões de gênero e sexualidade na escola e na formação docente.

Partindo do pressuposto que gênero e sexualidade compõem a diversidade e a diferença que formam o espaço escolar, a sétima pergunta indagava se as/es/os respondentes achavam as questões relativas à diversidade cultural importantes de serem abordadas nas escolas. Como demonstra o gráfico abaixo, todas as respondentes disseram que sim, em uma obtenção de 13 respostas.¹⁶

7) Você considera importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas?
13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

A pergunta pedia uma justificativa ao indagar o porquê da resposta. Nesse quesito, é importante destacar que 1 das respondentes não apresentou a sua justificativa. As demais respondentes justificaram as suas respostas. As respostas, apesar de diferentes, tinham uma essência comum a todas, uma vez que apontavam para importância de a diversidade cultural nas escolas acontecer através de uma educação mais plural, promotora do respeito; criando um espaço para a diversidade mais democrático, de autoconhecimento,

¹⁶ No decorrer das análises verifica-se que algumas perguntas abertas não foram respondidas, evidenciando que não é tão simples obter a resposta para assuntos que venham dialogar sobre as questões de diversidade ou diferenças. Portanto, a pesquisa possui dados relevantes para compreender como as questões de gênero e sexualidade estão sendo dialogadas na formação de professoras e professores.

consciente e inclusivo; proporcionando um ambiente que consiga evitar conflitos e considerando a diversidade um aspecto positivo, a fim de alcançar uma cidadania, oportunizando os diálogos.

Entendo que a diversidade é positiva, os saberes são plurais e as pessoas são diferentes em muitos sentidos, portanto só alcançamos a cidadania plena interagindo, conhecendo e respeitando os outros, e assim enriquecendo nossas relações humanas enquanto sociedade.
(Respondente 4)

Indispensável! É na escola que acontece o encontro das diversidades. Sendo nela o lugar propício para oportunizar o diálogo sobre as diferenças, pois a mesma é (ou deveria) ser um espaço democrático.
(Respondente 10)

As respostas à questão 07 se coadunam com a perspectiva que afirma que é nas escolas é que a diversidade é evidenciada e deve ser valorizada, sendo na relação com o outro que nós reconhecemos como diferentes. Nesse sentido, Candau (2011, p. 31) ressalta que:

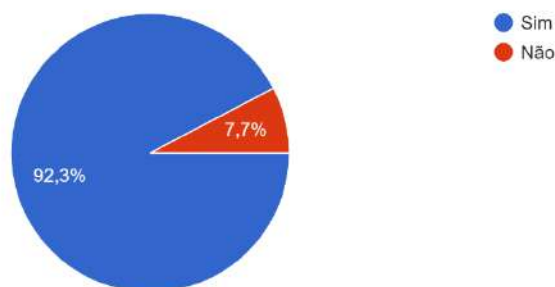
Os "outros", os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de separação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais têm acesso.

Ao mesmo tempo, pode-se verificar que a compreensão da escola como um lócus multicultural e dialógico é um ponto de consenso entre as respondentes que justificaram sua resposta.

Na pergunta seguinte foi questionado às respondentes se as questões de gênero e sexualidade deveriam ser trabalhadas nas escolas. Conforme dados apresentados, a pesquisa obteve 13 respostas, com as especificações de sim ou não. Porém, 12 respondentes disseram que sim e apenas uma respondente disse não.

8) Você acha que as questões de gênero e sexualidade devem ser trabalhadas nas escolas?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

Para entender melhor a escolha, foi feita uma outra pergunta para a justificativa das/os/es respondentes: se sim, de que forma? Nessa pergunta o questionário coletou apenas 6 respostas com justificativas e apenas uma negativa, sem explicação de sua resposta.

É possível observar que as justificativas relatam que as questões de gênero e sexualidade devem ser trabalhadas de modo atento para que as professoras e professores não encaixem as/os/es estudantes em uma lógica binária redutora, que enquadram apenas em feminino e masculino. É, necessário também que auxiliem as/es/os estudantes a se reconhecerem, se respeitarem, assim respeitando a diversidade, a fim de promover uma escola mais acolhedora, crítica e que respeite a diferença do outro, assim como os seus direitos.

Para as respondentes é importante trabalhar leituras, realizar seminários, conversas e propor atividades reflexivas sobre essas temáticas. Além, de oportunizar a formação continuada das professoras e professores e que a escola mantenha um diálogo com as/es/os responsáveis.

A diversidade abrange múltiplos aspectos humanos: gênero, etnia, raça, sexualidade, biotipo, deficiência, religião e outros. Desse modo, acredito que seja essencial abordar todas essas questões em sala de aula para uma formação cidadã. (Respondente 3)

Na Educação Infantil, as professoras e professores, acredito eu, devem se atentar para não perpetuarem práticas que induzem às crianças a se encaixarem num suposto modelo correto de feminilidade/masculinidade, deixando-as livres para brincarem, se expressarem e se relacionarem (tudo saudavelmente, claro) da forma

que desejarem. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, também as professoras e professores devem estar atentos as suas práticas, além de auxiliarem os alunos a se conhecerem, se respeitarem, respeitarem a diversidade e serem indivíduos ativos na busca de uma escola e uma sociedade mais acolhedora, crítica e respeitosa. Isso, a meu breve entendimento, pode se dar através de leituras, seminários, conversas e propostas de atividade reflexivas sobre essas temáticas, de acordo com a idade e a turma. Além, é claro, de uma formação continuada e atualizada por parte dos profissionais da educação. E por fim, uma boa relação com pais e responsáveis para que compreendam a importância de se estudar e refletir sobre essas temáticas, para que seus estudantes possuam um desenvolvimento mais feliz e saudável. (Respondente 12)

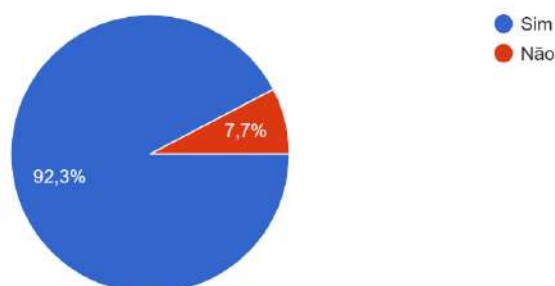
Em diálogo com as respostas das estudantes, Canen (1999) afirma que se faz necessário ofertar cursos voltados para formação docente que tenham como cunho as questões culturais e que haja discussões em torno de elementos que compõem as identidades das professoras e professores. Ao mesmo tempo, a autora nos alerta sobre as dificuldades existentes nesse caminho:

A intenção de preparar professores para lidar com a pluralidade cultural e desafiar preconceitos em seus discursos e práticas esbarra, muitas vezes, em resistências a aberturas para formas plurais de se conceber as experiências da vida; outras vezes, é prejudicada por falta de sensibilidade ao caráter híbrido e dinâmico das identidades [...]. (Canen, 1999, p. 20)

A pergunta 09 desejava saber se para as/es/os estudantes as questões de gênero e sexualidade deveriam ser trabalhadas nos cursos de formação de professoras/es nas Universidades. Nesse sentido, 12 respondentes informaram que sim, havendo apenas uma resposta negativa, sem dados de justificativa. Como evidenciam os dados abaixo:

9) Você acha que as questões de gênero e sexualidade devem ser trabalhadas nos cursos de formação de professoras/es nas Universidades?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

Na justificativa, a pesquisa obteve 8 respostas que evidenciaram que as professoras e professores devem estar capacitados para abordar a temática em sala de aula e que as questões de gênero e sexualidade têm que compor a formação docente dessas e desses profissionais. Ainda disseram que gênero e sexualidade devem ser dialogados da mesma forma que a educação antirracista, para que assim barre preconceitos. Segundo as respondentes é necessário trabalhar novos termos, nomenclaturas, de forma que futuras e futuros professoras e professores venham a saber lidar com essas questões na sociedade. Para tanto, é essencial ampliar repertórios que possibilitem as formandas/es e formandos trabalharem com esses assuntos, trabalhando também, com textos teóricos. As respostas também evidenciaram a necessidade de uma matéria específica que aborde essas temáticas, visando assim, uma educação multicultural mais inclusiva, propondo reflexões em um ambiente crítico, acolhedor e respeitoso para todas/os/es. Ao mesmo tempo, a pergunta teve 4 respostas afirmativas sem justificativa e 1 resposta negativa também se ser justificada.

Com riqueza de detalhes, atualmente temos novos termos e nomenclaturas para gênero e sexualidade, a faculdade deveria esmiuçar esses pormenores com os graduandos, para que os futuros professores estejam bem esclarecidos e saibam dialogar sobre isso na sociedade. Há 15 anos atrás não era popular falar de educação anti racista, tema que se torna central nas discussões a partir de 2008 com a lei de cotas afirmativas, por exemplo. Respondendo a sua pergunta, o tema gênero e sexualidade deve pegar carona com a educação anti racista e barrar preconceito. (Respondente 4)

Uma forma é através de disciplinas centradas no estudo e na reflexão sobre as questões de gênero e sexualidade, mas não somente nessas disciplinas. Essas questões, assim como outras como o antirracismo, o multiculturalismo, a educação inclusiva, a identidade etc., devem estar presente em todo o curso, numa reflexão e preocupação constante com a formação de um profissional mais crítico, acolhedor e respeitoso para com todos. Eventos que tratem sobre essas temáticas, a meu ver, são também muito bem vindos. (Respondente 12)

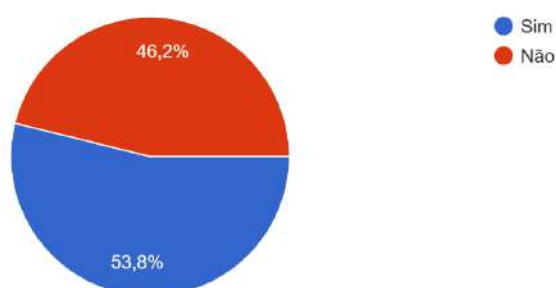
Para exemplificar o contexto de formação de professoras e professores, Canen e Moreira (1999, p. 20) afirmam que,

[...] a educação multicultural não abarca apenas o trabalho com grupos ou identidades marginalizadas, pretendendo contribuir para uma transformação social que abra espaço para a diversidade. Educação multicultural, portanto, é para todos.

Na pergunta seguinte, a número 10, foi indagado se nas disciplinas que cursou/está cursando durante o curso de Pedagogia, as questões de gênero e sexualidade foram/têm sido abordadas. Para essa pergunta, o questionário obteve 7 respostas afirmativas e 6 respondentes disseram que não há diálogos sobre as temáticas de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia, como pode-se ver abaixo:

10) Nas disciplinas que você cursou/está cursando durante o curso de Pedagogia, as questões de gênero e sexualidade foram/têm sido abordadas?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

Nas justificativas essa pergunta obteve 13 respostas entre SIM e NÃO. As 5 respostas negativas não houve justificativas. Sobre as 5 respostas positivas, as respondentes relataram que as conversas sobre esses assuntos, embora tenham aparecido

em alguma disciplina, são raras e rasas. Afirmaram que já presenciaram discussões sobre gênero, mas os diálogos que permeiam sexualidade ainda são menos abordados. Relataram que o tema aparece mais ou mesmo, visto que a abordagem já ocorreu através de uma disciplina de Prática em Educação Infantil a partir da vivência de um estágio, percebendo assim que os assuntos como sexualidade, gênero, raça ainda possuem uma abordagem superficial. Segundo as respondentes, há no curso uma disciplina que aborda o assunto, que foi dialogada e gerou muito interesse de toda a turma, sendo uma disciplina eletiva, a “Educação e Gênero”. Porém em outras disciplinas como “Educação Corporal”, “Currículo” e “Didática”, também foi possível dialogar com as questões de gênero, sexualidade e identidade.

Coloquei sim, porém, marcaria a opção "mais ou menos" se tivesse. Na disciplina de Prática em Educação Infantil, surgiu o tema a partir da vivência no campo do estágio. Contudo, achei a abordagem e maneiras de como lidar com a situação bem superficial. Na maior parte das vezes os assuntos raça, gênero e sexualidade são abordados superficialmente. (Respondente 10)

Foi abordado em apenas uma disciplina e foi um tema de uma das aulas. Foi uma aula muito interessante, a turma se engajou e debateu bastante sobre o tema. (Respondente 11)

Nessa pergunta o questionário ainda obteve mais 2 respostas positivas, mas, não houve dados para a justificativa das respostas e apenas uma resposta negativa, exemplificando que, quando ocorre debates sobre o tema, as evidências ficam mais nas questões do binarismo.

As questões foram abordadas superficialmente apenas quanto ao machismo/feminismo. Todas as outras nuances e perspectivas do tema foram esquecidos. (Respondente 7)

As respostas evidenciam uma lacuna no currículo do curso, uma vez que para abordar as questões de gênero e sexualidade existe apenas uma disciplina eletiva (informação corroborada pelas entrevistas do capítulo 3), e quando são trabalhadas, isso ocorre de forma pontual, esporádica e em algumas disciplinas de forma transversal. Nesse sentido, Canen e Xavier (2012, p.309) argumentam que:

[...] o currículo e as práticas pedagógicas deveriam caminhar em direções que incluem: reconhecer nossas identidades culturais; identificar nossas representações dos “outros”; conceber a prática pedagógica como um

processo de negociação cultural; e compreender a escola como espaço de crítica e produção cultural.

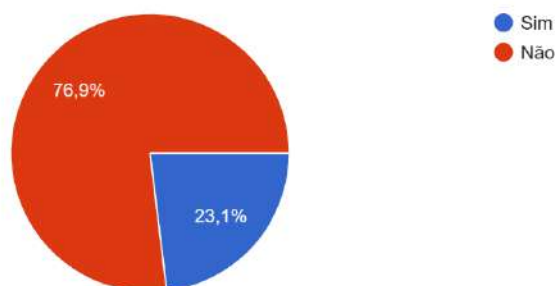
Dialogando com as justificativas das respondentes, Furlan e Furlan (2011), manifestam que a formação de professoras e professores devem ser amplas, para que assim, a/e/o profissional consiga desenvolver as suas práticas pedagógicas, as quais venha promover e valorizar as diferenças. Já que, muitas vezes a formação dessas/desses profissionais não abarcar temas relevantes que deveriam ser trabalhados na educação. Para isso, evidenciamos também as palavras de Ferrari (2020, p. 241)

As discussões de gênero e sexualidade suscitam a atenção para aquilo que “invade” a escola, num olhar que se traduz na identificação das pequenas possibilidades de fugas e resistências, micropoderes cotidianos que nos constituem, sendo possível pensar outras formas de ser e estar no mundo.

A última pergunta da pesquisa desejava saber se as/es/os estudantes estão preparadas/es/os para trabalharem as questões de gênero e sexualidade quando forem desenvolver sua prática docente nas escolas. Em um total de 13 respostas o questionário em relação a essa pergunta obteve 10 respostas negativas, dizendo não estarem preparadas para dialogar sobre gênero e sexualidade ao desenvolverem suas práticas docente nas escolas e 3 disseram que SIM, estão preparadas para desenvolver essa temática em suas práticas, mas 1 dessas 3 respondentes não justificou a sua afirmativa.

11) Você se sente preparada/o/e para trabalhar questões de gênero e sexualidade quando for desenvolver sua prática docente nas escolas?

13 respostas



Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com a narrativa das respondentes, algumas relataram estarem preparadas, pois compreendem os tabus que cercam as questões de gênero e sexualidade e suas complexidades e que a abordagem dessas temáticas também dependerá do perfil de cada uma/um. Ainda assim, outras responderam, que a partir dos auxílios que tiveram em sua formação, como palestras, cursos e oficinas, se sentem preparadas para a prática desses assuntos.

porque compreendo os tabus que envolvem gênero e sexualidade, porque sou uma pessoa nao-binaria, porque sou bissexual, porque compreendo a complexidade e delicadeza do tema ao mesmo tempo que me comprometo com que ele se faça presente e porque sei que a abordagem sempre vai depender do perfil das pessoas envolvidas na discussão e também da comunidade escolar, mas que nunca se pode perder o compromisso com o tema. (Respondente 2)

Acredito que as formações que tive com cursos, palestras e oficinas sobre o assunto me auxiliaram nesse processo. (Respondente 3)

A maioria das respondentes, 10 declararam que não se sentem preparadas, pois ainda falta direcionamento e estratégia para abordar a temática de acordo com a faixa etária. Enfatizaram também, que não estão preparadas o suficiente, pois é necessário muito estudo, segurança e prática para desenvolver esses assuntos nas escolas. Afirmaram que o tema não foi muito trabalhado em sua formação. Sendo assim, há insegurança de desenvolver o tema e receio de ofender as/es/os estudantes. Ainda relataram a importância do tema, e, que o mesmo deve ser recorrente na graduação. Em seguida, ressaltam conflitos com os pais que não tiveram uma perspectiva de desconstrução quando eram estudantes.

Dialogam ainda que as questões de gênero e sexualidade são temáticas muito complexas, ainda mais em ser abordado nos tempos atuais em que as práticas educacionais estão sendo sempre questionadas. Logo, não estando preparadas para essas abordagens, acreditam terem desenvolvido e estarem desenvolvendo uma sensibilidade maior para o diálogo frente essa temática.

Percebo que não é um assunto consolidado durante as disciplinas, apenas é discutido em alguns textos e pronto. Falta melhorar ainda! (Respondente 10)

Apesar de ter sido abordado em uma das aulas, é um tema muito complexo que merece um cuidado maior ao ser abordado, ainda mais no tempo em que vivemos que constantemente a nossa prática é questionado. Acredito que teria sido importante ter uma base teórica para embasar nossa prática, para falarmos com propriedade quando formos questionadas sobre o motivo e importância de falar sobre esse tema. (Respondente 11)

Com essas análises, podemos identificar nas falas das respondentes o quanto ainda não se sentem totalmente preparadas para abordar as temáticas de gênero e sexualidade nas escolas. Articulando com as palavras da coordenadora expressa no capítulo 3, compreende-se que a formação inicial é um movimento para descobertas, que não dará conta de tudo e que o curso de Pedagogia deve manter uma formação continuada efetiva. Nesse sentido, argumento que a formação continuada pode ter um papel preponderante na redução dessa lacuna.

Trabalhar a formação continuada de professores e gestores de modo a promover a sensibilização para a gestão do currículo na perspectiva das identidades plurais envolvidas nos espaços educacionais e no seu caráter híbrido, contingente e plural, pode representar espaço/tempo discursivo central para a promoção de uma educação valorizadora da diversidade cultural e promotora do sucesso escolar [...]. (Canen; Xavier, 2012, p.310)

A educação continuada será essencial no decorrer da formação docente dessas estudantes e futuras professoras. O envolvimento de gestores/as e professoras e professores que oportunizem diálogos relacionados às questões das diversidades e diferenças em diferentes ocasiões e espaços formativos, constitui-se em possibilidades de transformação e aprofundamento.

Uma das respondentes em sua fala, informa não estar preparada para dialogar com o assunto de gênero e sexualidade em sua prática docente, mesmo sendo uma mulher lésbica e sendo um corpo dissidente na sociedade, fora da normatividade imposta. Para se sentir mais segura e preparada, busca estudar mais sobre esses assuntos, para que assim possa quebrar algumas barreiras e tabus existentes acerca desse tema. A fala da aluna remete à uma das respostas do Professor na entrevista do capítulo 3, quando este afirma que não basta ser pertencente a comunidade LGBTQIA+ para estar preparado para lidar com essas questões na escola.

Não o suficiente. Acredito ter desenvolvido e estar desenvolvendo, primeiramente, uma sensibilidade e uma preocupação maior com essas temáticas por estar, particularmente, mais envolvida com elas por ser uma mulher lésbica e que se encontra fora dos padrões normativos de expressão de gênero e sexualidade. E por estar, ativamente, buscando estudar e me atualizar sobre essas questões, para me tornar uma Pedagoga mais consciente nas minhas práticas docentes na escola. Porém, creio que ainda preciso de muito estudo e prática do dia a dia mesmo para me sentir mais segura para trabalhar essas questões na escola, visto que acredito que ainda existem muitas barreiras e tabus sobre essas temáticas dentro da educação. (Respondente 12)

Segundo, Bortolini (2020), falar de gênero nas escolas é uma maneira de perceber como as aulas, livros, brincadeiras, os discursos e as práticas escolas ainda reproduzem noções de binarismo. E que essa construção sensibiliza a construção da subjetividade das pessoas que convivem na comunidade escolar. Gênero é uma maneira de refletir sobre nossa prática, falar sobre gênero tem efeitos políticos. Assim, podemos destacar a fala de Castro (2014):

As pedagogias dos gêneros e sexualidades estiveram e estão organizando a escola, enquanto instituição, desde seu surgimento. Os espaços e os currículos escolares são gentrificados e sexualizados, constituindo-se como potentes agentes subjetivadores. A história da educação escolar no Brasil, em suas regularidades e descontinuidades, mostra que, de muitos modos, a escola vem tendo papel fundamental na constituição de sujeitos a partir de discursos que marcam o que cada um deve se tornar. (Castro, 2014, p. 74)

Para concluir o capítulo, é possível afirmar que as respostas das/es/os alunas/es/os ao questionário evidenciaram que, para a maioria das/es/os respondentes, as questões sobre gênero e sexualidade na escola são aspectos importantes. Ao mesmo tempo, a quase totalidade das/es/os respondentes informou que o curso de Pedagogia não conseguiu prepará-las/es/os para abordarem essas questões na sua futura atuação como professoras/es, indicando a urgência de se repensar o currículos e as práticas pedagógicas do curso de Pedagogia em estudo.

Considerações Finais

Esta pesquisa guiada pelas questões norteadoras: como formar professoras/es para lidarem com as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola? Como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo da formação de professores e das escolas? Teve como objetivo geral, identificar e compreender em que medida um curso de formação de professoras/es em nível superior aborda/inclui o tema gênero, sexualidade e educação no seu currículo e nas suas práticas pedagógicas. Para tanto, optou-se por realizar um estudo de caso tendo como campo de estudo um curso de formação de professoras/es, o curso de Pedagogia, de uma universidade pública no estado do Rio de Janeiro. Para o desenvolvimento do estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a diretora da Faculdade de Educação, a coordenadora do curso de Pedagogia, uma professora e um professor do curso. Ao mesmo tempo, foi aplicado um questionário destinado às/aos estudantes do 7º período do curso de Pedagogia.

Os dados resultantes das entrevistas revelaram que todas/es/os as/es/os respondentes consideraram importante abordar questões relativas à diversidade cultural e também, ao gênero e à sexualidade e que estas questões precisam constar da formação de professoras e professores, seja ela inicial ou continuada. Ao mesmo, destaca-se entre os respondentes, a posição que amplia a discussão para além da formação acadêmica restrita a conteúdo ou como mera transmissão de conhecimentos, voltando-se para uma concepção de escola como um lócus de reconhecimento/convivência com as diferenças, para além da perspectiva da diversidade. No que tange ao currículo do curso, ficou claro pelas respostas que ainda há uma ausência de disciplinas obrigatórias ou atividades pedagógicas que discutam essas questões, que são trabalhadas especificamente em uma disciplina eletiva (Educação e Gênero) e por meio de abordagens transversais, que dependem da iniciativa das/es/os professoras/es, em diferentes disciplinas no curso de Pedagogia. É importante ressaltar que as/os respostas indicaram a necessidade de que essas discussões sejam incluídas na formação de professoras/es formadoras/es, que façam parte das atividades de pesquisa e extensão e que estejam em articulação com as proposições vindas das escolas. Da mesma forma, foi apontada a existência de tensionalidades e resistências ao tratar as questões que envolvem gênero e sexualidade com os diferentes segmentos que compõem o curso de Pedagogia, indicando que a aceitação da temática não é uma tarefa fácil e nem um consenso dentro do curso.

No que se refere às respostas do questionário estas vão ao encontro das respostas das/es/os entrevistadas/es/os. A maioria das/es/os estudantes revelaram que consideram o tema de gênero e sexualidade como importante, mas ao mesmo tempo, consideram que ainda é pouco trabalhado ao longo da graduação e que não se sentem preparadas/es/os para dialogar sobre o assunto, visto que, quando é abordado nas disciplinas, isso é feito de maneira superficial, principalmente quando o assunto é relacionado à sexualidade.

Os dados indicaram que o curso de Pedagogia ainda carece de maiores espaços para discutir e aprofundar as questões de gênero e sexualidade na escola e que, por consequência, as/es/os estudantes não se sentem preparadas/es/os para trabalharem com essas questões na sua futura atuação profissional. Contudo, é preciso ressaltar que a valorização dessas questões, pela maioria dos respondentes nos dois grupos, pode ser considerado um pequeno avanço, pois embora, a temática não tenha uma abordagem mais ampla e frequente no currículo e das práticas pedagógicas do curso, ela faz parte das discussões em diferentes momentos da formação, rompendo com o silêncio, mesmo que de forma pontual.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

BATISTA, Keila Fernandes. O debate historiográfico acerca da ideia da "prostituição sagrada" no antigo crescente fértil. **Revista Vernáculo**, n. 28, 2011.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim (Orgs). Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans>. Acesso em: 29 jan. 2021.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 19, p. 548-559, maio-agosto, 2011.

BORTOLINI, Alexandre. Pode falar sobre gênero na escola? In: DIÓGENES, Pinheiro; REIS, Cláudia. **Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho**. Rio de Janeiro, 2020. p. 14-39.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF. 1997.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. 2017.

_____. Ministério dos Direitos Humanos. **Manual Orientador Sobre Diversidade**. 2018.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor, identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, UFRGS, v. 21, nº1, p. 71-96, jan.-jun, 1996.

CANDAU, Vera Maria. **Cotidiano escolar e cultura(s): desvelando o dia - a - dia**. PUC-RJ/CNPq (relatório de pesquisa) 1998.

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008a.

_____. **Reinventar a escola**. 4ª. Edição. Petrópolis: Vozes, p. 137-166, 2000.

_____. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 13-37.

_____. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**. v. 46 n. 161 p. 802-820 jul./set. 2016.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Educação em Debate**. Fortaleza, ano 21, v. 2, n. 38, p. 12-23, 1999.

_____. OLIVEIRA, Angela M. A de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 21, n. 21, p. 61-74, 2002

_____. XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 333-344, jul./set. 2005.

_____. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e política**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 91-107, jan. 2007.

_____. XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Gestão do currículo para a diversidade cultural: discursos circulantes em um curso de formação continuada de professores e gestores. **Currículo Sem Fronteiras**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 306-325, maio/ago. 2012.

CASTRO, Roney Polato. **Experiência e constituição de sujeitos docentes: relações de gênero, sexualidades e formação em Pedagogia**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. 2014.

COLLING Ana Maria. **Gêneros e educação – alguns enfrentamentos**. BRANCHER, Vantoir Roberto; PORTO, Eliane Quincozes (Orgs.). Curitiba: Brasil Publishing, 2020.

_____. Gênero e história. Um diálogo possível? **Revista Contexto e Educação**, Rio Grande do Sul, v.19, n.71-72, p.29-43, jan./dez. 2004.

CORDEIRO, Luiza Helena Lobo; BIRLOS, Maria Dolores de Brito Mota. **A "queima de Sutiãs" de 1968: Relações entre corpo e roupa na construção de um acontecimento simbólico feminista**. Fortaleza, v. 6, n. 13, p. 138-158, set-dez, 2018.

FERRARI, Anderson. **Quem sou eu? Que lugar ocupo? Grupos gays, educação e a construção do sujeito homossexual**. Campinas, SP: [s.n], 2005.

_____. GOMES, Claudete. Imaculada de Souza.; BERTO, Claudio Magno Gomes. A prática docente e as relações de gênero e sexualidades: conversando com professoras e professores. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 223-243, 2020. DOI: 10.5335/rep.v.27i1.10583. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/10583>. Acesso em: 6 nov. 2023.

GOMES, Andréa Regina de Carvalho. **Gênero e sexualidade na escola**. Curitiba. 2013.

FURLAN, Cássia Cristina; FURLAN Dalci Aparecida Bueno. Gênero e sexualidade na formação de professores/as: a necessidade de reflexões sobre a prática pedagógica. **Plures Humanidades**. Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 306-326, jul.dez. 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IVENICKI, Ana. **A escola e seus desafios na contemporaneidade. Ensaio: avaliação políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 1-8, jan./mar. 2019.

_____. CANEN, Alberto Gabbay. **Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro. Editora Ciência Moderna, 2016.

KILOMBA, Grada, 1968 – **Memórias da plantação – Episódio de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997. p.14-36.

_____. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, v. 25, p. 59-76 jul-dez. 2000.

_____. **O corpo educado: pedagogias sexualidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARI, Angelica; CARMEN, Gabriela Del; RIGA, Matheus. **Conheça os principais desafios e oportunidades de inclusão LGBTQIA+ no ecossistema brasileiro de inovação**. *Forbes*, 17 jun. 2021. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2021/06/conheca-os-principais-desafios-e-oportunidades-de-inclusao-lgbtqia-no-ecossistema-brasileiro-de-inovacao/>. Acesso em: mar. 2022.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educação escolar e cultura(s) construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, p. 156-168, 2003.

OLIVEIRA, Ediclecia Lima de.; REZENDE, Jaqueline Martins.; GONÇALVES, Josiane Peres. História da sexualidade feminina no Brasil: entre tabus, mitos e verdades. **Revista Ártemis**, Paraíba, v.XXVI, n.1, p.303-314, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/37320>. Acesso em: 26 de maio, 2021.

PUTTI, Alexandre. Um LGBT é agredido no Brasil a cada hora, revelam dados do SUS. **Carta Capital**, 16 jul. 2020. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/diversidade/um-lgbt-e-agredido-no-brasil-a-cada-hora-revelam-dados-do-sus/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

PRAUN, Andrea Gonçalves. Sexualidade, gênero e suas relações de poder. **Revista Húmus**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1641>. Acesso em: 26 maio. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos. In.: BORTOLOZZI, Ana Cláudia; MAIA, Ari Fernando (Org). **Sexualidade e infância**. Bauru: FC/CECEMCA; Brasília: MEC/SEF, 2005, p.17-32.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira. Currículo, diversidade sexual e de gênero: tecendo reflexões sobre a formação docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, e1999107573, 2020.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacao_e_realidade/article/view/71721. Acesso em: 27 jun. 2021.

XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Instrumentos de pesquisa qualitativa: observação de campo e entrevista, fotografia e grupo focal. *In*: AMBRÓSIO, Márcia. **Tendências da pesquisa em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023, p.123-144.

_____. CANEN, Ana. Multiculturalismo e educação inclusiva: contribuições da universidade para a formação continuada de professores de escolas públicas no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença. *In*: Tomaz Tadeu da Silva (Org.) **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000: 7-72.

APÊNDICE A

ENTREVISTAS

Roteiro de entrevista Direção

ROTEIRO DE ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS:

Nome Completo:

Idade:

Gênero:

Sexualidade:

Raça:

Área de formação:

a) Graduação:

b) Pós-Graduação:

Cargo:

Tempo de atuação no curso de Pedagogia:

Tempo de atuação na função de Direção:

1) Como diretora da Faculdade de Educação voltada para a formação de professoras(es), você considera importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas? Por quê?

2) Dentro das questões que envolvem a diversidade cultural, você considera importante abordar as questões sobre gênero e sexualidade nas escolas? Por quê?

3) No Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia como tem sido tratada as questões relativas à diversidade cultural? Há alguma proposta que envolva a diversidade de gênero e sexualidade?

4) Como é a relação da Faculdade de Educação com as(os/es) estudantes, as(os/es) docentes e funcionárias(os/es) LGBTQIA+?

5) Que ações a Faculdade de Educação tem promovido para combater atitudes preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas que envolvem as questões de gênero e sexualidade entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar?

6) Há dificuldades de se falar sobre gênero e sexualidade na Faculdade de Educação? Quais? E por que isso acontece?

7) Você acha que as(os/es) docentes estão preparadas(os/es) para dialogar sobre gênero e sexualidade em suas práticas pedagógicas? O que é necessário para que isso aconteça?

8) Como formar professoras(es) para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola?

9) Como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo escolar da formação de professoras(es)?

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista Coordenação

ROTEIRO DE ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS:

Nome Completo:

Idade:

Gênero:

Sexualidade:

Raça:

Área de formação:

b) Graduação:

c) Pós-Graduação:

Cargo:

Tempo de atuação no curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação:

Tempo de atuação na função da Coordenação
do curso de Pedagogia da Faculdade Educação:

1) Como coordenadora pedagógica de um curso de formação de professoras(es), você considera importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas? Por quê?

2) Dentro das questões que envolvem a diversidade cultural, você considera importante abordar as questões sobre gênero e sexualidade nas escolas? Por quê?

3) A Coordenação do curso de Pedagogia tem desenvolvido ações com o objetivo de promover o debate e a reflexão sobre as questões que envolvem gênero e sexualidade na escola? Quais?

4) Que ações a Coordenação do curso de Pedagogia tem promovido para combater atitudes preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas que envolvem as questões de gênero e sexualidade entre os sujeitos que compõem a comunidade acadêmica?

5) Há dificuldades de se falar sobre gênero e sexualidade no curso de Pedagogia? Quais? E por que isso acontece?

6) Você se acha preparada para lidar com assuntos acerca das questões de gênero e sexualidade em um curso de formação de professoras(es)?

7) Você acha que as(os/es) docentes estão preparadas(os/es) para dialogar sobre gênero e sexualidade em suas práticas pedagógicas? O que é necessário para que isso aconteça?

8) Como formar professoras(es) para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola?

9) Como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo escolar da formação de professoras(es)?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista Professora e Professor

ROTEIRO DE ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS:

Nome Completo:

Idade:

Gênero:

Sexualidade:

Raça:

Área de formação:

a) Graduação:

b) Pós-Graduação:

Função:

Disciplina ministrada:

número de turmas:

Tempo de atuação no curso de Pedagogia:

Tempo de atuação no magistério:

- 1) Como professora/professor de um curso de formação de professoras(es), você considera importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas? Por quê?

- 2) Dentro das questões que envolvem a diversidade cultural, você considera importante abordar as questões sobre gênero e sexualidade nas escolas? Por quê?) De que forma essa abordagem poderá contribuir para a formação das(os) estudantes?

- 3) Você aborda as questões de gênero e sexualidade na sua prática pedagógica? Se sim, quais as estratégias utilizadas? Quais as dificuldades encontradas?

- 4) Existem estudantes LGBTQIA+ em sua sala de aula? Se sim, como é a sua relação com essas(es) estudantes?

- 5) Como se dá relação entre as(os) estudantes LGBTQIA+ e as(os/es) demais estudantes das turmas em sua sala de aula?

- 6) Você se percebe preparada(o) para lidar com assuntos acerca das questões de gênero e sexualidade na formação de professoras(es)?

- 7) Como formar professoras(es) para lidar com as questões de gênero e sexualidade na escola?

- 8) Como abordar/incluir/trabalhar questões de gênero e sexualidade no currículo escolar da formação de professoras(es)?

APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO

1) E-mail *

Sua resposta _____

2) Qual foi o ano/semestre do seu ingresso *
no curso de Pedagogia?

Sua resposta _____

3) Qual foi a sua formação em nível médio? *

Formação geral

Curso técnico

Formação de professores

4) Qual o seu gênero? *



Feminino

Masculino

Não-binário

Prefiro não declarar

Outro: _____



5) Qual a sua orientação sexual? *

- Homossexual
- Heterossexual
- Bissexual
- Pansexual
- Assexual
- Prefiro não declarar
- Outro: _____

6) Qual a sua raça/cor? *

- Preta
- Parda
- Indígena
- Branca
- Amarela
- Prefiro não declarar
- Outro: _____

7) Você considera importante abordar questões relativas à diversidade cultural nas escolas? *

- Sim
- Não

Por quê? *

Sua resposta

8) Você acha que as questões de gênero e sexualidade devem ser trabalhadas nas escolas? *

- Sim
- Não

Se sim, de que forma?

Sua resposta

9) Você acha que as questões de gênero e sexualidade devem ser trabalhadas nos cursos de formação de professoras/es nas Universidades? *

Sim

Não

Se sim, de que forma?

Sua resposta

10) Nas disciplinas que você cursou/está cursando durante o curso de Pedagogia, as questões de gênero e sexualidade foram/têm sido abordadas? *

Sim

Não

Se sim, de que maneira essa abordagem ocorreu/está ocorrendo?

Sua resposta



11) Você se sente preparada/o/e para trabalhar questões de gênero e sexualidade quando for desenvolver sua prática docente nas escolas? *

Sim

Não

Por quê? *

Sua resposta

