



***ENTRE RECEIOS E ESTRATÉGIAS: ENTENDIMENTOS DE GÊNERO
NA ESCOLA***

***ENTRE MIEDOS Y ESTRATEGIAS: COMPRENSIONES DE GÉNERO EN
LA ESCUELA***

***BETWEEN FEARS AND STRATEGIES: UNDERSTANDINGS OF
GENDER IN SCHOOL***

*Liandra Ramos Silveira*¹

*Cristiane Barbosa Soares*²

*Fabiane Ferreira da Silva*³

RESUMO

O artigo objetiva investigar as questões de gênero na escola a partir da percepção de algumas(uns) professoras(es) da educação básica de Uruguaiiana/RS. A pesquisa possui abordagem qualitativa e a produção de dados se deu a partir da aplicação de um questionário a docentes dos anos finais do ensino fundamental de duas escolas, analisados através da Interpretação de Sentidos. Os resultados, divididos em três categorias de análise, apontam que a maior parte das(os) docentes apresentam concepções de gênero pautadas no sexo biológico, que a maioria não aborda as questões de gênero nas aulas e isso ocorre devido ao receio em função das famílias ou por não se sentirem preparadas(os). Assim, emergiram diversas adversidades na inserção da discussão sobre gênero no contexto escolar, que precisam ser discutidas nas universidades e escolas, objetivando o fomento de iniciativas e políticas públicas que incentivem e auxiliem educadoras(es) neste processo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Gênero. Escola.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo investigar las cuestiones de género en el contexto escolar a partir de la percepción de docentes de educación básica en Uruguaiiana/RS. La

¹ Licenciada em Ciências da Natureza. Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil.

² Mestra em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil.

³ Doutora em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa, Uruguaiiana, RS, Brasil.

investigación tiene enfoque cualitativo y la producción de datos se basó en la aplicación de un cuestionario a docentes de los últimos años de primaria de dos escuelas, analizados mediante la interpretación de significados. Los resultados indican que la mayoría de los docentes presentan concepciones de género basadas en el sexo biológico, la mayoría no aborda las cuestiones de género en las clases y esto ocurre por el miedo de las familias o porque no se sienten preparados para abordar el tema. Así, en la inserción de la discusión sobre género en la escuela han surgido varias adversidades, que necesitan ser discutidas en universidades y escuelas para fomentar iniciativas y políticas públicas que estimulen y asistan a los educadores en este proceso.

PALABRAS-CLAVE: Educación. Género. Escuela.

ABSTRACT

The article aims to investigate gender issues in the school context from the perception of some basic education teachers in Uruguaiiana/RS. The research has a qualitative approach and the production of data was based on the application of a questionnaire to teachers of the final years of elementary school of two schools, which were analyzed through the interpretation of meanings. The results indicate that most teachers present conceptions of gender based on biological sex, most do not address gender issues in classes and this occurs due to the fear of families or because they do not feel prepared to address the theme. Thus, several adversities have emerged in the insertion of the discussion on gender in the school context, which need to be discussed in universities and schools in order to foster initiatives and public policies that encourage and assist educators in this process.

KEYWORDS: Education. Gender. School.



Introdução

A escola, por seu papel político como instituição de modificação social, se torna o ambiente ideal para a discussão das questões de gênero e das múltiplas identidades, a fim de não reforçar estereótipos e crenças acerca de supostas diferenças universais entre homens e mulheres como padrões de comportamento e hierarquias sociais. Assim, a escola “tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante” (Brasil, 2009, p. 50). Neste sentido, entendemos que se faz necessário incluir a problematização das questões de gênero na escola, a fim de não produzir e reproduzir determinados padrões de comportamento e hierarquias sociais entre os gêneros, bem como a discriminação da mulher e de todo indivíduo que não atende às convenções de gênero estabelecidas socialmente.

Segundo Ana Sara Castaman e Chana Francini Beltramin (2022, p. 8), a escola “pode ser um ambiente de manutenção de conceitos pré-concebidos, de padrões de

gênero, etc., como também pode ser espaço de transformações, aceitação, escuta e autonomia”. Dessa forma, devido a concepções conservadoras arraigadas em nossa cultura, de tal forma a se tornarem inquestionáveis, o que se observa, muitas vezes, é a reprodução de estereótipos de gênero através de práticas sexistas no contexto escolar. Portanto, professoras(es) possuem um papel importante na desconstrução dos estereótipos de gênero através do desenvolvimento de práticas que envolvam a abordagem das questões de gênero durante as aulas, visando o respeito às diferenças e particularidades e o convívio respeitoso e democrático entre toda a comunidade escolar.

Para tanto, defendemos que é necessário o investimento em formação docente com o objetivo de construir uma cultura de prevenção às violências no contexto escolar (Clara Gomes Santana; Franciele Reis Messias; Maria José Souza Pinho, 2021). Entretanto, devido à temática nem sempre ser contemplada nos cursos superiores de formação de professoras(es), existe a necessidade de uma formação continuada que aborde tais discussões, e que não seja destinada apenas às(aos) docentes, abrangendo também todas(os) as(os) demais profissionais da área da educação, “incluindo gestores e pessoal de apoio que lidam diretamente com crianças e adolescentes, além de iniciativas de consolidação das ações dentro das instituições escolares” (Zilene Pereira Soares; Simone Souza Monteiro, 2019, p. 302). Dessa forma, para que a abordagem das questões de gênero no contexto escolar de fato aconteça, é importante que as(os) professoras(es) e demais profissionais da educação tenham contato com a temática em sua formação inicial e continuada.

Para aprofundar tal discussão, realizamos uma pesquisa com professoras(es) de duas escolas públicas do município de Uruguaiana/RS a fim de responder a seguinte questão: quais as percepções de algumas(uns) docentes da educação básica da rede pública de ensino de Uruguaiana sobre gênero na escola?

Dessa forma, o presente trabalho teve por objetivo geral investigar questões de gênero no contexto escolar a partir da percepção de professoras(es) da educação básica da rede pública de ensino de Uruguaiana. Em vista disso, utilizamos como estratégia metodológica a aplicação de questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas, que abordavam as seguintes categorias de análise: entendimento de gênero, formação inicial e continuada sobre gênero e a abordagem das questões de gênero no contexto escolar.

Adiante, discutimos gênero no contexto escolar dialogando com autoras e autores do campo dos Estudos de Gênero que embasam teoricamente o nosso estudo. Na

sequência, esclarecemos os procedimentos metodológicos de produção e análise dos dados, e, então, analisamos os dados apresentando alguns excertos das professoras e dos professores participantes da pesquisa. Por fim, finalizamos este texto com uma síntese de nossas próprias reflexões produzidas a partir da análise dos dados em diálogo com o campo teórico dos Estudos de Gênero e elencamos outras questões que este estudo nos instiga a pensar.

Gênero no contexto escolar

Para Guacira Lopes Louro (1997, p. 22), o termo “gênero” passa a ser utilizado através das feministas anglo-saxãs a fim de reposicionar o debate no campo do social, uma vez que “é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos”. Ao reconhecermos que as concepções de gênero são construídas socialmente, entendemos, também, que essas concepções não são uma unanimidade ao considerarmos diferentes sociedades e culturas. Como alega Guacira Lopes Louro (1997, p. 23), “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”.

Sabe-se que a educação em gênero ocorre desde o momento em que nascemos, ou até mesmo antes, ao se descobrir o sexo biológico, e a partir desta informação determina-se a identidade de gênero “adequada” ao indivíduo e os adornos que identificam sua possível feminilidade ou masculinidade. A partir desses estereótipos de gênero, formam-se os preconceitos, como descrevem Luciana Lopes Oliveira e colaboradoras (2010, p. 206):

Estereótipos estão relacionados à categorização social. A categorização ocorre quando, em vez de se pensar sobre uma pessoa como um indivíduo único, pensa-se nela como membro de um grupo, e, ao se categorizar alguém, rapidamente ativam-se pensamentos e sentimentos sobre essa categoria. Esses pensamentos ativados seriam as estruturas cognitivas, às quais se denominam estereótipos que, por sua vez, são os componentes cognitivos que, junto aos sentimentos, formam os preconceitos.

Assim, salientamos que, se as concepções de gênero são socialmente construídas em nossas ações cotidianas, seja na família, na escola, na mídia ou na rua; essas concepções podem também ser discutidas, questionadas, criticadas e transformadas, visando a equidade entre homens e mulheres quanto ao acesso a direitos sociais, políticos

e civis (Brasil, 2009). Sendo assim, devido ao seu caráter social, cultural e histórico, a construção das concepções de gênero não se trata de um processo acabado, abrindo espaço para questionamentos, problematizações e a transformação de concepções sexistas baseadas em binarismos.

No ambiente escolar, são construídas e reconstruídas identidades e sentidos, através das interações do sujeito com diferentes grupos sociais, identidades, hábitos e crenças, somado ao caráter formativo da educação, que, muitas vezes, “se sobrepõe à transmissão de conhecimentos e contribui na produção de identidades sociais” (Castaman; Beltramin, 2022, p. 7-8). Com isso, compreendemos que é também na escola que o indivíduo se desenvolve individual e socialmente, e onde aprende a conviver em sociedade.

Entretanto, a ausência de debates acerca de gênero na escola se faz presente e não é algo novo, o que se observou mais recentemente foi um retrocesso nas políticas que envolvem questões de gênero na educação, que estavam avançando no país. Em paralelo ao desenvolvimento de novas políticas educacionais mais preocupadas com as questões envolvendo gênero nas escolas e uma formação docente, inicial e continuada, atenta a tais questões, também passaram a se desdobrar diferentes manifestações de grupos conservadores contra a educação em gênero no contexto escolar (Jacqueline Cavalcanti Chaves; Nina Queiroz Kertzman, 2021). Dentre tais manifestações, o movimento Escola sem Partido (ESP) pode ser mencionado como um dos maiores retrocessos relacionados às políticas educacionais acerca de gênero na escola. Desde seu surgimento, o ESP tem interferido na política educacional brasileira a partir da defesa da ideia de que a educação em gênero seria uma “educação moral”, que não caberia à escola e sim à família, e alegando ser contra a temida “ideologia de gênero” nos currículos escolares (Chaves; Kertzman, 2021).

Dentro desse cenário de disputas, a escola acaba afirmando e reafirmando os papéis sexuais construídos socialmente (Ana Maria Colling, 2009), através de práticas sexistas que reforçam e produzem determinados padrões de comportamento e hierarquias sociais. Para Castaman e Beltramin (2022), as convenções que nos educam sobre o que é aceitável ou não em relação ao gênero estão presentes também no contexto escolar, pois:

[...] perpassam os conteúdos das disciplinas por meio das diretrizes curriculares (ainda que num nível mais subliminar) e estão presentes nas literaturas que os docentes utilizam, nas revistas, materiais didáticos, nos filmes, nas músicas, no vestuário permitido ou não na

escola (que normalmente tem vinculação com marcas de gênero), nas normas disciplinares que orientam e organizam o tempo e o espaço escolar, nas piadas que são feitas e nas que não são feitas, no vocabulário que é permitido e o que não é permitido, nas práticas da sala de aula, nas dinâmicas, nos outros espaços dentro da escola, nos castigos/punições, nas premiações, na hierarquização entre os funcionários da escola, nos processos avaliativos, enfim estão imbricadas em todos os aspectos do campo educacional (Castaman; Beltramin, 2022, p. 9-10).

Portanto, é importante que professoras e professores reflitam sobre as questões de gênero no espaço escolar e abordem em suas aulas a multiplicidade das identidades visando diminuir, por meio da educação, a desigualdade e a violência de gênero, promovendo o respeito às diferenças e um convívio democrático.

Procedimentos Metodológicos

O presente estudo apresenta abordagem qualitativa, definida por Herivelto Moreira e Luiz Gonzaga Caleffe (2008, p. 73) como o tipo de pesquisa que “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente”. Do ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma investigação de caráter exploratório, pois visa proporcionar uma visão geral e aproximativa acerca do tema (Moreira; Caleffe, 2008), caracterizando-se como uma pesquisa de campo que se utilizou da aplicação de questionários como instrumento de produção de dados. Tal instrumento constituiu-se por questões abertas e fechadas direcionadas às(aos) docentes dos anos finais do ensino fundamental.

Quanto à seleção das(os) participantes da pesquisa, que nas palavras de Leandra Fernandes Nascimento e Maria Marina Dias Cavalcante (2018, p. 256), “nasce no momento que o pesquisador define o que ou quem contribuirá com seu estudo”, optou-se pela seleção através de princípios de amostra de conveniência. Sendo, assim, um tipo de amostra não probabilística, escolhendo-se as(os) participantes a partir das características da pesquisa e dos critérios de seleção previamente estabelecidos pelas pesquisadoras (Nascimento; Cavalcante, 2018).

Assim, selecionou-se as(os) professoras(es) dos anos finais do ensino fundamental de duas escolas de educação básica da rede municipal de ensino da cidade de Uruguaiana, localizada na Fronteira Oeste do estado do Rio Grande do Sul, região que tem como característica uma forte tendência ao conservadorismo. A escolha das escolas para o desenvolvimento da pesquisa se deu pela familiaridade da pesquisadora principal com

ambas as instituições, devido às experiências acadêmico-profissionais nestes espaços durante o período da graduação. Dessa forma, o critério de seleção das escolas participantes foi o contato já existente com a equipe diretiva e pedagógica das duas escolas.

Em seguida, foi realizada a construção do questionário utilizado como instrumento para a coleta de dados. Segundo Antonio Carlos Gil (2002, p. 116), a “elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Desse modo, o questionário construído foi composto por questões fechadas e abertas, voltadas aos objetivos da pesquisa.

Com a finalidade de identificar o perfil das(os) interlocutoras(es), a parte inicial do questionário caracteriza-se como um espaço de identificação, com questões relacionadas à formação, idade, gênero, cor/raça e tempo de atuação, tanto na docência, de um modo geral, como na escola onde os dados foram coletados.

Após as questões relativas aos dados sociodemográficos, apresentam-se as dez questões voltadas aos objetivos propostos no presente estudo. Portanto, trata-se de questões relacionadas às percepções da professora e do professor sobre o conceito de gênero. Além disso, o questionário investiga também a presença das questões de gênero na formação inicial e continuada de professoras(es) e nos planejamentos junto à equipe pedagógica da escola. Por fim, encontram-se questões que investigam suas percepções sobre gênero no contexto escolar, suas práticas pedagógicas quanto à abordagem, ou não, da temática gênero nas aulas, bem como os fatores que as influenciaram e potencialidades ou dificuldades encontradas.

Inicialmente, a pesquisa foi apresentada para a direção das escolas participantes e após o aceite da direção, junto à equipe pedagógica, combinou-se o dia para a realização da coleta de dados. O questionário foi aplicado de forma presencial, no mês de abril de 2023, às(aos) professoras(es) dos anos finais do ensino fundamental das diferentes áreas do conhecimento, sendo previamente esclarecidos os objetivos da pesquisa e assinado o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), de acordo com os procedimentos éticos que norteiam pesquisas com seres humanos.

Na Escola 1, foram aplicados 26 questionários para as(os) docentes que estavam presentes no dia da coleta dos dados, nos turnos da manhã e tarde. Deste total, apenas 23 foram respondidos, uma vez que 3 docentes optaram por não responder após a leitura das questões. Já na Escola 2, 17 questionários foram aplicados nos turnos da manhã e tarde

para as(os) professoras(es) presentes, sendo que 7 optaram por não responder após a leitura do instrumento. Com isso, nosso *corpus* analítico é composto por 33 questionários.

A análise dos dados qualitativos foi realizada a partir do método de interpretação de sentidos, metodologia das ciências sociais que analisa palavras, ações, inter-relações, grupos, instituições, conjunturas, dentre outros aspectos (Romeu Gomes, 2016). Nessa perspectiva, a análise dos dados se desdobrou em três etapas, sendo elas: a) Leitura compreensiva dos questionários: organizou-se as respostas em categorias de análise; b) Exploração do material: identificaram-se as principais ideias nas respostas e estabeleceu-se relação e diálogo entre estas e o referencial teórico; c) Elaboração de síntese interpretativa: articulação entre os objetivos da pesquisa, o referencial teórico e os dados empíricos (Gomes, 2016).

Para a realização da análise e a identificação das(os) participantes da pesquisa, os questionários foram numerados inicialmente pelo número 1 ou 2, sendo o número 1 utilizado para identificar docentes da Escola 1, e o número 2 para identificar professoras(es) da Escola 2. Somado a isso, utilizou-se a letra F para identificar participantes do gênero feminino, M para participantes do gênero masculino, ou N para o indivíduo que não se identificou com relação ao gênero. Por fim, os questionários foram numerados de 1 a 33, número total de docentes que participaram da pesquisa. Assim, cada questionário recebeu um número de identificação (de 1 a 33), antecedido pela identificação da escola (1 ou 2) e do gênero (F, M ou N), conforme exemplos: 1M1 para docente do gênero masculino da Escola 1, 2F25 para docente do gênero feminino da Escola 2, ou 1N2 para docente da Escola 1 que optou por não identificar o seu gênero.

Resultados e discussão

Participaram da pesquisa 33 docentes, sendo 23 da Escola 1 e 10 da Escola 2. De acordo com os dados produzidos e analisados, participaram 23 docentes do gênero feminino, 9 do gênero masculino e 1 docente optou por não se identificar em relação ao seu gênero. Quanto à categoria cor/raça, 24 indivíduos identificaram-se como brancos, 6 como pardos, 1 como preto, e 2 não responderam. Com relação às idades, essas variam entre 31 e 67 anos, sendo 11 com idades entre 31 e 40 anos, 10 entre 41 e 50 anos, 7 entre 51 e 60 anos, 3 entre 61 e 70 anos e 2 não responderam.

O tempo de atuação na docência varia entre 8 e 38 anos de experiência. Quanto à formação inicial, 8 são formadas(os) em Letras, 6 em História, 3 em Educação Física, 3

em Matemática, 2 em Ciências Biológicas, 1 em Filosofia, 1 em Ciências (Licenciatura Curta), 1 em Ciências da Natureza, enquanto 2 tiveram como formação inicial o Magistério e 2 tiveram formação inicial de Regente de Classe.

A partir da leitura compreensiva dos questionários, foram construídas três categorias de análise: Entendimento de gênero; Formação inicial e continuada em estudos de gênero; Abordagem de gênero na escola. Tais categorias serviram como ponto de partida à identificação das principais ideias nas respostas das(os) docentes, estabelecendo-se, então, o diálogo entre essas ideias e o referencial teórico. Nas seções seguintes, será apresentada a síntese interpretativa construída para cada categoria de análise, que buscou articular os dados empíricos com o referencial teórico e os objetivos da presente pesquisa.

Entendimento de gênero das(os) participantes da pesquisa

Nessa categoria, observamos uma divergência entre os entendimentos das(os) docentes participantes da pesquisa com relação ao conceito de gênero, emergindo, de suas respostas, três diferentes definições de gênero.

A maioria das(os) docentes em ambos os grupos (12 da Escola 1 e 7 da Escola 2) apresentaram ideias pautadas no binarismo, relacionando gênero ao sexo biológico do sujeito e definindo-o como masculino e feminino. Essas ideias emergiram de respostas curtas, como, por exemplo: “Definição do sexo de nascimento masculino ou feminino” (1M8); “Os gêneros definem o sexo: masculino ou feminino” (2F27). Tais definições e entendimentos desconsideram o fato de que o sexo, a partir de uma construção social, cultural e histórica, remete apenas às diferenças e características físicas entre homens e mulheres, que, por sua vez, são utilizadas na construção de determinadas representações e atribuições sociais e culturais, que denominamos como gênero (Cláudia Pereira Vianna; Sandra Ridenti, 1998). Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2015, p. 243) descreve que “aprende-se a se comportar, se autoidentificar e se valorizar como masculino (forte/dominante) ou feminina (frágil/dominada), de acordo com modelos e padrões culturais reproduzidos educacionalmente”. Logo, desde o nascimento os sujeitos são ensinados a performar seu gênero de acordo com as construções sociais, culturais e históricas acerca do sexo de nascimento.

Outro entendimento de gênero que surgiu em ambos os grupos foi a relação entre gênero e identidade. Observou-se nas respostas destas(es) participantes (6 da Escola 1 e

3 da Escola 2) que a visão de que gênero trata-se de uma identificação pessoal, uma escolha do sujeito, que não necessariamente está ligada ao sexo biológico. Essas respostas podem ser ilustradas pelos seguintes trechos: “Gênero é a identidade social pela qual o indivíduo se identifica, não necessariamente ligado aos órgãos genitais” (1M16); “Classe que denomina o ser quanto masculino ou feminino, ou como o próprio ser se caracteriza” (2F33). Esses entendimentos de gênero afastam-se da oposição binária e do vínculo com o sexo de nascimento, assim possibilitam “tornar visível, compreender, incluir e respeitar as inúmeras formas de masculinidade e de feminilidade que se configuram socialmente, bem como pessoas que não se identificam com seu sexo biológico” (Castaman; Beltramin, 2022, p. 7).

Uma última concepção identificada durante a análise considera o gênero como uma categoria ou classificação construída socialmente sobre o sexo biológico, que dita papéis e comportamentos e está em constante transformação. Tais ideias emergiram das respostas de cinco professoras(es) da Escola 1, a exemplo do seguinte trecho: “A divisão feita pelo sexo biológico das pessoas de onde se esperam comportamentos e ações específicas que a sociedade cria e estabelece e cobra que as pessoas sigam sem questionar” (1F20). Tal entendimento vai ao encontro de estudos que compreendem o gênero como categoria social, e, com isso, problematizam as ideias construídas socialmente acerca das identidades e atribuições adequadas às mulheres e aos homens (Joan Scott, 1995, p. 75). Como nos afirma Leticia Lanz (2018), esses estereótipos de gênero, os papéis considerados adequados de acordo com o sexo biológico, não estão no código genético dos indivíduos, são aprendidos. Assim, a construção de nossos entendimentos sobre gênero é um processo social, cultural e histórico, em que se atribuem aos indivíduos determinadas representações e expectativas de acordo com as características observadas nos corpos, considerando as diferentes culturas dos grupos ali inseridos e os diferentes momentos históricos.

Os diferentes entendimentos de gênero entre as(os) docentes participantes da pesquisa revelam a complexidade do tema para sujeitos que não estão imersos nos estudos de gênero. Enquanto algumas(uns) participantes entendem gênero como uma dicotomia ligada ao sexo biológico, outras(os) reconhecem sua relação com a identificação pessoal. Além disso, há aquelas(es) que entendem o gênero como uma construção social em constante transformação. Essas diferentes perspectivas sobre um mesmo tema destacam a importância de uma reflexão contínua e discussão mais fundamentada sobre as questões de gênero, seja no âmbito das formações continuadas e nos cursos de formação inicial.

Formação inicial e continuada sobre as questões de gênero

Como observado na categoria anterior, a formação inicial e continuada seria uma ferramenta útil para a construção de entendimentos sobre gênero numa perspectiva social, cultural e histórica. Dessa forma, emerge a categoria 2, em que se observou, durante as análises, que as questões de gênero foram abordadas na formação inicial de apenas três das(os) docentes participantes. Destacamos que todas(os) pertenciam a Escola 1, sendo também aquelas(es) docentes que apresentaram entendimentos de gênero como uma construção social e histórica.

Entre as(os) participantes, apenas um docente afirmou que teve em sua formação inicial uma componente curricular específica sobre a temática, conforme observado no trecho: “Sim, como uma componente específica chamada Corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais” (1M1). De forma similar, apenas três docentes, novamente todas(os) da Escola 1, afirmaram ter experienciado a discussão sobre gênero em sua formação continuada, para além das formações da escola. Foram mencionadas a presença da temática na pós-graduação e em cursos e seminários que procuraram participar por iniciativa própria. Tal fato pode ser evidenciado pelos trechos: “Sim, em cursos e seminários que eu procurei participar, além de uma componente curricular no doutorado” (1M1); “Sim, eu como educadora busquei formações relacionadas a essa temática na Unipampa e na FURG [...]” (1F15). Tais resultados contemplam a Resolução CNE/CP nº 2, de julho de 2015 (Brasil, 2015), responsável por estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério, que determinava que essas ações deveriam:

[...] assegurar a base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão, para que se possa conduzir o(a) egresso(a) [...] à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras (Brasil, 2015, p. 6).

Todavia, a partir do momento que a Resolução CNE/CP nº 2, de dezembro de 2019 (Brasil, 2019), entrou em vigor, houve um grande retrocesso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de docentes com relação às

discussões de gênero. Isso se deu, pois na Resolução de 2019, muito alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), observou-se o apagamento das questões de gênero, trazendo apenas discussões referentes aos direitos humanos de forma generalista. A partir de tal retrocesso, entendemos que se faz necessário “incluir no debate sobre os direitos humanos na formação inicial elementos pontuais, como por exemplo, os direitos sexuais e as discussões sobre as questões de gênero, para que não se fique restrito a problematizações generalistas e sem precisão” (Juliana Lapa Rizza, 2015, p. 128).

Entretanto, essa categoria destaca que as questões de gênero não foram abordadas durante a formação inicial e continuada da maior parte das(os) docentes participantes deste estudo, visto que das(os) 33 participantes apenas 3 mencionaram tal formação, ou seja, 30 docentes não foram atravessadas(os) pelas discussões das questões de gênero durante sua vida acadêmica-profissional (20 da Escola 1 e 10 da Escola 2). A maioria das respostas foram curtas e diretas, apenas negando a presença das questões de gênero em sua formação específica. O que nos remete aos resultados da pesquisa de Soares e Monteiro (2019, p. 302), os quais afirmam que “talvez em virtude da transversalidade do tema, esse acaba sendo menos valorizado do que os demais conteúdos dos currículos, e em alguns casos não é incluído”. Além disso, ressaltam a necessidade de um maior investimento em formação continuada para as(os) profissionais da educação. Nesse sentido, dialogamos com o estudo de Carla Adriane Marcelino Damacena; Emerson de Lima Soares e Fabiane Ferreira da Silva (2017), que afirmam ser imprescindível, que ao longo da sua formação, as(os) educadoras(es) construam saberes que contemplem a discussão sobre as questões de gênero para, assim, fugir do discurso hegemônico tão presente no contexto escolar. Dessa forma, ressaltamos que as discussões sobre as questões de gênero precisam ter embasamento teórico e metodológico para que a(o) profissional da educação tenha segurança que a sua prática pedagógica irá colaborar para a desconstrução de estereótipos, promovendo um ambiente escolar acolhedor para todas, todos e todes.

Os resultados dessa pesquisa revelaram uma lacuna na formação inicial e continuada das(os) docentes em relação às questões de gênero, com a falta de componentes curriculares específicos e oportunidades de discussões embasadas sobre o tema. Considerando a importância dessas discussões para que as(os) docentes possam abordar o tema em sala de aula, com embasamento teórico, buscando problematizar e romper com os entendimentos preconceituosos sobre gênero é evidente a necessidade de formação sobre as questões de gênero.

Abordagem de gênero na escola

Essa categoria revelou que a maior parte das(os) docentes (18 da Escola 1 e 10 da Escola 2) afirmaram já terem participado de breves discussões relativas às questões de gênero durante os planejamentos didáticos junto às equipes pedagógicas de suas respectivas escolas. Diferentemente das(os) educadoras(es) da Escola 2, que não especificaram de que forma tais discussões se deram, a maioria das(os) participantes da Escola 1 mencionaram a abordagem da temática de forma a propiciar reflexões “[...] sobre as diferenças e o respeito que deve sempre se fazer presente” (1F10). Tal discussão levantada pela equipe pedagógica destaca a importância de enxergar as(os) alunas(os) como sujeitos que constroem subjetividades, individuais e coletivas, e que, para aprender a respeitar o outro, necessitam ser respeitados (Castaman; Beltramin, 2022).

Contudo, quatro docentes da Escola 1 afirmaram que não experienciaram a discussão sobre gênero nos planejamentos, justificando tal fato pelo pouco tempo de atuação na escola em questão. Ainda, um docente da Escola 1 afirmou que a temática não está inserida de forma específica no planejamento, sendo normalmente abordada “[...] de forma temática como no dia das mulheres que abordamos as mulheres na ciência” (1M1). Abordar a temática sobre mulheres na ciência é importante, pois muitas vezes a representação feminina é rara, ou nem mesmo aparece, nos currículos escolares (Sheila Tatiana Fuzi da Silva; Rosa Maria Cavalheiro, 2021), acabando por reforçar uma ideia errônea de que “somente os homens foram importantes na história da humanidade, apagando a figura feminina e tirando a sua importância de grandes descobertas históricas” (Silva; Cavalheiro, 2021, p. 13). Assim, atividades como a mencionada pelo docente colaboram com o rompimento da naturalização do apagamento da representação feminina na história nas práticas pedagógicas.

Ainda, nessa categoria observou-se divergências nas respostas das(os) participantes sobre a partir de qual etapa da educação básica acreditam ser propícia a abordagem de gênero na escola. A etapa da educação infantil foi apontada pela maioria dos sujeitos da pesquisa (14 da Escola 1 e 5 da Escola 2), havendo, no entanto, respostas indicando o ensino fundamental II (9 da Escola 1 e 4 da Escola 2). Apenas uma docente da Escola 2 afirmou que as questões de gênero não devem ser abordadas na escola.

Quanto a essa única resposta, a qual afirma que as questões de gênero não devem ser abordadas na escola, apesar de parecer em número reduzido, traz à luz a percepção de que a escola não é o espaço ideal para abordar tais assuntos. Tal pensamento vai ao

encontro do defendido pelo movimento Escola sem Partido, que “questiona e critica a inclusão do tema da educação em gênero e sexualidade na escola afirmando se tratar de uma ‘educação moral’ que deve ser de responsabilidade exclusiva da família e não da escola” (Chaves; Kertzman, 2021, p. 353). Apoiado nesse tipo de entendimento, o movimento vem interferindo nas políticas educacionais em nosso país ao alegar ser contra o que chama de “ideologia de gênero” nos currículos escolares (Chaves; Kertzman, 2021) e além disso, interfere no entendimento de gênero das pessoas com ideais mais conservadores.

Esta onda de “ideologia de gênero” já causou diversos retrocessos na abordagem da igualdade e diversidade de gênero nas escolas, uma vez que, a partir dessas ideias, grupos conservadores organizados “conseguiram, até o momento, excluir a discussão especializada sobre gênero e sexualidade, de documentos importantes como os Planos Nacional, Estaduais e Municipais, além da Base Nacional Comum Curricular” (Dayenne Karoline Chimiti Pelegrini, 2020, p. 333). Nesse sentido, destaca-se que a escola também influencia no processo de manutenção das desigualdades de gênero quando se omite, pois “evitar se posicionar ignorando a existência do confronto é se posicionar a favor do que está estabelecido, do poder hegemônico, do opressor e da exclusão” (Weverton Pereira Sacramento, 2015, p. 31). Desse modo, a escola e a equipe pedagógica como um todo participam de forma direta ou de forma indireta, seja através da ação ou da omissão, da construção e perpetuação das desigualdades de gênero (Maria Eulina Pessoa de Carvalho, 2010).

Quanto à presença/ausência da discussão de gênero na sala de aula, a maior parte das(os) docentes (10 da Escola 1 e 4 da Escola 2) responderam que abordam as questões de gênero em sala de aula através de um diálogo que favoreça o respeito às diferenças e à igualdade, conforme o trecho destacado a seguir: “Sim, tento mostrar aos alunos que somos todos seres individuais e que cada um merece respeito às suas escolhas, ao seu modo de vida, a sua identificação [...]” (1F10). A maior parte das(os) docentes de ambos os grupos (17 da Escola 1 e 7 da Escola 2) respondeu que a promoção do respeito é a maior potencialidade da abordagem de gênero na escola, conforme ilustrado pelo trecho: “As potencialidades seriam de intensificar o respeito às diferenças” (2F25). Outras(os) professoras(es) (4 da Escola 1 e 3 da Escola 2), apesar de afirmarem não abordar em suas aulas as questões de gênero especificamente, dizem que trabalham a aceitação, o respeito às diferenças e aos valores, emergindo de respostas como: “Não em gênero

especificamente, porém sempre estou falando que temos que aceitar os outros como são, aceitar as diferenças de ser e a opinião de todos” (2F31).

Abordar as questões de gênero a partir do viés da promoção do respeito às diferenças, se encaixa no entendimento de que é impossível separar as identidades e as diferenças, uma vez que essas são construções sociais e culturais que nós constituímos relações de poder (Késia dos Anjos Rocha; Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo, 2020). Entretanto, ainda assim, é necessário “questionar a identidade e a diferença como relações de poder, pois isso também significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam, possibilitando a configuração de novas formas de se expressar, que vão além dessas dicotomias” (Rocha; Brabo, 2020, p. 264-265). Assim, uma vez que “ao não questionarmos as construções naturalizadas contribuimos para reforçá-las” (Minisa Napolitano; Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, 2018, p. 49), é apenas através da problematização dessas construções sociais e culturais e das diferenças como relações de poder, que o diálogo poderá, de fato, favorecer a igualdade de gênero e o respeito às diferentes identidades.

Apenas quatro docentes (3 da Escola 1 e 1 da Escola 2) afirmaram que abordam as questões de gênero em suas aulas vinculando-as aos conteúdos específicos de suas disciplinas, conforme ilustram os trechos: “Especialmente dentro das Ciências no que se refere ao apagamento e silenciamento das mulheres na Ciência e na pesquisa” (1M1); “Trabalho com gráficos relacionados a gênero e à sexualidade, conectando meu conteúdo/disciplina a realidade” (1F15); “Geralmente, quando trabalho sexualidade, na maioria das vezes, trago reportagens abordando o tema para os alunos discutirem (2F32). A respeito da abordagem das questões de gênero vinculadas aos conteúdos específicos, Santana, Messias e Pinho (2021, p. 14) afirmam que “apesar de ser um tema curricular transversal da educação básica, essas questões encontram-se centradas nas disciplinas de biologia e ciências, tornando a temática biologizante”. Entretanto, destaca-se que tais abordagens que emergiram dos relatos fogem da perspectiva biologizante, trazendo a representação das mulheres na Ciência e a interpretação de gráficos e reportagens relacionados a gênero e à sexualidade que trazem problemáticas da realidade para a discussão e reflexão em sala de aula.

Com relação aos fatores que influenciaram as(os) professoras(es) participantes a abordar as questões de gênero em suas aulas, o fator de maior destaque foi o interesse e levantamento dessas questões pelas(os) estudantes, emergindo de respostas de docentes de ambos os grupos (8 da Escola 1 e 5 da Escola 2), como: “O que me influenciou foram

os próprios alunos, as questões trazidas por eles” (1F10). Tal potencial de despertar o interesse das(os) estudantes foi descrito por parte das(os) docentes (6 da Escola 1 e 3 da Escola 2) como a maior potencialidade de se trabalhar as questões de gênero, conforme o trecho: “A maior potencialidade acredito que seja uma temática que desperte o interesse dos estudantes” (2F32). Tais respostas podem ser relacionadas com o entendimento de Sacramento (2015, p. 31), ao afirmar que a escola “como parte constituinte e constituidora da sociedade é dinâmica e precisa se manter atual, respondendo às demandas que surgem”. Dessa forma, a escola torna-se o local ideal para que as questões de gênero sejam problematizadas, respondendo às demandas das(os) estudantes que, muitas vezes, trazem essas questões para a sala de aula com curiosidade e interesse.

Além disso, foi mencionado por três docentes da Escola 1 a percepção da existência de desinformação, preconceitos e desigualdade e a necessidade de vencê-los através da abordagem da temática em suas aulas como fator decisivo na escolha de trabalhar o tema, conforme o trecho: “É uma temática/questão importantíssima para ser abordada, para acabar com a desinformação, o preconceito e a discriminação” (1F15). Tais respostas vão ao encontro da ideia de que é necessário que os estereótipos de gênero, concepções enraizadas em nossa sociedade e já naturalizadas em nosso cotidiano, sejam desconstruídos de forma a possibilitar que meninas tenham maiores perspectivas e busquem as mesmas possibilidades que os meninos recebem, livres de marcadores de gênero (Silva; Cavalheiro, 2021).

Ademais, duas docentes da Escola 1 afirmaram que abordam a temática em aula devido ao papel social da escola de formar indivíduos críticos e conscientes, para que esses transformem a sociedade. Tais ideias emergiram nos seguintes trechos: “A escola possui um grande papel social, especialmente na formação de um cidadão consciente e solidário, precisamos abordar esses temas a fim de formar uma sociedade melhor” (1F12); “A necessidade de formar pessoas que pensam criticamente e transformam a sociedade. É urgente a escola tornar-se, cada vez mais, um ambiente que promove o debate, oportuniza o protagonismo e valoriza todas as questões humanas. Assim, acredito em uma educação, de fato, transformadora” (1F19). Esses entendimentos relacionam-se com a ideia de que a escola, por ser responsável pelo desenvolvimento individual e social dos sujeitos e formá-los para a cidadania, também tem espaço para a discussão das questões de gênero, e as violências decorrentes de tais relações, por se tratar de construções sociais, culturais e educacionais (Castaman; Beltramin, 2022).

Uma parcela de educadoras(es) (6 da Escola 1 e 2 da Escola 2) afirmaram que não abordam as questões de gênero em suas aulas. O fator de maior destaque para não abordar o tema, mencionado por docentes de ambas as escolas (10 da Escola 1 e 4 da Escola 2), foi a falta de preparo e necessidade de um maior embasamento teórico para trabalhar o tema, conforme ilustram os trechos: “O que influenciou foi a questão de conhecer o tema de forma superficial” (1F11); “Não abordo por achar um assunto delicado e necessário embasamento teórico” (2F27). A falta de embasamento sobre a temática também foi mencionada como a maior dificuldade em se trabalhar com as questões de gênero para muitos das(os) docentes (6 da Escola 1 e 7 da Escola 2), conforme ilustrado pelo trecho: “Como já apontado, creio que as maiores dificuldades estão na falta de embasamento sobre o tema” (1M3).

Esses resultados evidenciam ainda mais a categoria 2 e a necessidade do estudo das questões de gênero no currículo dos cursos de licenciatura e formações continuadas, auxiliando na compreensão de gênero para capacitar educadoras(es) na abordagem de gênero em sala de aula (Damacena; Soares; Silva, 2017). Nesse sentido, os dados produzidos constataam, mais uma vez, as consequências da lacuna na formação inicial e continuada, uma vez que leva docentes a optarem por não incluir as questões de gênero em suas aulas por não se sentirem aptas(os) para tal discussão.

Outro fator decisivo na escolha de não abordar a temática, foi o receio de polêmicas que tais discussões em aula poderiam desencadear, mencionado por uma docente da Escola 2, conforme o trecho: “Não abordo essas questões devido às polêmicas que pode causar” (2F31). Tais receios das(os) docentes com relação à resistência ao tema por parte da comunidade escolar foram mencionados por grande parte das(os) participantes (14 da Escola 1 e 3 da Escola 2) como a maior dificuldade de se abordar gênero na escola, conforme os exemplos: “Estamos inseridos em uma comunidade bastante religiosa, portanto é difícil abordar certos temas sem causar polêmica” (1F10); “Questões das polêmicas com as famílias, muita resistência” (1F13). É possível observar a resistência da comunidade escolar acerca do diálogo sobre gênero na escola através do seguinte relato de uma docente da Escola 1, sobre uma palestra que abordou a temática na escola: “Tivemos uma palestra na escola. Em seguida, a escola sofreu uma sindicância, houve uma denúncia da palestra de um familiar de alunos” (1F13). Além disso, foi mencionada por um professor e uma professora da Escola 1 a resistência de colegas docentes com relação à importância da temática, conforme o trecho: “Pelo fato de não ser um conteúdo específico, a falta de conhecimento e sensibilidade dos colegas que não

compreendem a importância” (1M1). Esses relatos demonstram a forma como “o controle social e político sobre as questões de gênero tem estado cada vez mais atuante” (Rocha; Brabo, 2020, p. 277).

As resistências à discussão das questões de gênero no contexto escolar percebida nos dados produzidos se dão, pois, ao falar sobre gênero, “adentramos num campo que envolve questões morais, religiosas e políticas que tornam as suas continuidades cada vez mais frágeis” (Rocha; Brabo, 2020, p. 277). Assim, com a entrada de temas como gênero na educação brasileira, iniciou-se a organização de diversos movimentos de resistência a tais práticas, sendo liderados, principalmente, por setores religiosos e conservadores (Matheus Estevão Ferreira da Silva; Talita Santana Maciel; Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo, 2020). Esses movimentos passaram então a propagar para a sociedade a ideia de que discutir gênero no ambiente escolar seria uma grande ameaça à família tradicional. Em consequência, instaurou-se o receio de docentes e demais profissionais da educação em abordar as questões de gênero nas escolas, visto que trazer a discussão de gênero para a sala de aula poderia desencadear problemas com as famílias e, até mesmo, com colegas de profissão. Assim, a escola, como um ambiente caracterizado pela diversidade de grupos e identidades sociais, acaba por tornar-se “palco de disputas entre as díspares vertentes políticas, os movimentos sociais e as religiões organizadas” (Castaman; Beltramin, 2022, p. 7-8). Nesse sentido, surge a necessidade de educadoras(es) estabelecerem estratégias para abordar tais temáticas, contornando estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade (Castaman; Beltramin, 2022).

A partir da análise de cada uma das categorias, o estudo vem evidenciando que além da disposição e interesse em trabalhar com as questões de gênero em sala de aula, é importante que professoras e professores possuam uma formação adequada que aborde tais temas. No contexto da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), temos alguns exemplos da abordagem das questões de gênero de forma específica, no Curso de Ciências da Natureza, Licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, do campus Uruguaiana. Ambos os cursos, um de formação inicial e o outro de formação em nível de pós-graduação acadêmica; ofertam a componente curricular “Corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais” (UNIPAMPA, 2023) que contempla as discussões de gênero com aprofundamento teórico, propiciando a compreensão de que as identidades, estereótipos e preconceitos são construções socioculturais e históricas, bem como promovendo o entendimento de que a escola possui

importante papel com relação à discussão de gênero, que pode se fazer presente nas diversas disciplinas do currículo escolar.

Considerações Finais

A presente pesquisa possibilitou conhecer um pouco sobre as percepções de algumas(uns) docentes da educação básica acerca das questões de gênero na escola, através da aplicação de questionários às(aos) interlocutoras(es) da pesquisa, que foram 33 professoras(es) de duas escolas da rede municipal de educação de Uruguaiana – RS. Cabe destacar a diversidade do nosso campo de produção de dados, devido à abrangência de professoras(es) de diferentes áreas do conhecimento, diferentes níveis de atuação, fases geracionais e diferentes tempos de atuação na educação básica. O que nos possibilitou a construção de três categorias de análise que, mesmo analisadas separadamente, dialogam entre si pela necessidade e importância das discussões de gênero no âmbito educacional, assim, foi possível transitar pelos entendimentos sobre as questões de gênero de profissionais que atuam na educação básica pública no tempo presente.

Considerando os dados produzidos, a maior parte das(os) docentes apresentaram concepções de gênero pautadas em binarismos e no sexo biológico, sem compreensão das relações de poder entremeadas no processo de construção social das identidades dos sujeitos. Dessa forma, entendemos que para romper com tais concepções que produzem desigualdades e preconceitos é importante uma formação de profissionais da educação que contemple as discussões de gênero de forma a problematizar as relações de poder e as dinâmicas sociais que elas produzem.

Ainda, como consequência das censuras nas políticas educacionais envolvendo o tema, da resistência de grupos conservadores, como o movimento Escola sem Partido e a adoção do termo “ideologia de gênero”, e da falta de formação de educadoras e educadores em estudos de gênero, percebemos a ausência das discussões de gênero nas aulas. Ademais, emergiram dos dados produzidos diversas dificuldades e receios das(os) professoras(es) que as(os) inibiram de abordar gênero dentro da sala de aula, como o receio de problemas com famílias conservadoras, conflitos com as(os) próprias(os) colegas profissionais da educação, não se sentir preparado para discutir tal temática.

Entretanto, destaca-se que apesar de reconhecer a importância de educadoras(es) na desconstrução dos estereótipos de gênero, essa não é uma responsabilidade única das(os) professoras(es). Não se deve alimentar uma responsabilização individual das(os)

docentes, uma vez que essa responsabilidade perpassa muitos sujeitos e envolve diversas disputas, tanto políticas quanto de narrativas. Além disso, ressalta-se, ainda, que embora a formação docente desempenhe um papel importante neste processo, apenas a existência de uma componente curricular que contemple gênero durante a graduação ou pós-graduação não é garantia da resolução do problema.

Considerando algumas das limitações do presente estudo, é importante destacar que os resultados refletem as percepções dos sujeitos investigados, sendo importante estender o tamanho do grupo amostral em oportunidades futuras, a fim de se construir um panorama regional mais abrangente e representativo. Ademais, a adoção de entrevistas como método de coleta de dados surge como uma alternativa interessante, permitindo um maior aprofundamento nas experiências dos sujeitos participantes. Por fim, entendemos que os desafios aqui relatados precisam ser levados para o debate dentro das escolas e universidades, para que sejam fomentadas iniciativas que auxiliem educadoras e educadores a enfrentarem tais adversidades encontradas na inserção das questões de gênero em sala de aula.

Referências

BRASIL. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 26 ago. 2024.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero é um conceito complexo e de difícil sensocomunicação: considerações a partir de uma experiência de formação docente. **Revista Instrumento**, v. 12, n. 2, p. 75-87, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18685/9806>. Acesso em: 15 jul. 2022.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Relações de gênero e violências na escola: da compreensão à superação. *In*: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.).

Mulheres, gênero e violência. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p.225-246.

CASTAMAN, Ana Sara; BELTRAMIN, Chana Francini. Gênero e Educação: um olhar sob a ótica da pedagogia da autonomia. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 7, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8581>. Acesso em: 12 jul. 2022.

CHAVES, Jacqueline Cavalcanti; KERTZMAN, Nina Queiroz. Educação em gênero e sexualidade: a palavra, a escuta e o afeto na formação de professoras e professores. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 30, n. 02, p. 345-369, 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/87324>. Acesso em: 26 jul. 2022.

COLLING, Ana Maria. Relações de poder e gênero no currículo escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos da; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente.** Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

DAMACENA, Carla Adriane Marcelino; SOARES, Emerson de Lima; SILVA, Fabiane Ferreira da. Corpo, gênero, sexualidade, raça e etnia nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 12, n. 3, p. 783-806, 2017. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/5571>. Acesso em: 26 jun. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LANZ, Leticia. Por que tenho medo de lhe dizer quem sou? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; SEFFNER, Fernando; VILAÇA, Teresa (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ções) nos espaços de educação.** Rio Grande: Ed. da FURG, 2018. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/7746>. Acesso em: 14 jul. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2. ed., 2008.

NAPOLITANO, Minisa; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. Atravessamentos entre a formação de pedagogas e o campo de estudos de gênero e de sexualidade. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (org.). **Interlocuções sobre gêneros e sexualidades na educação.** Rio Grande: Editora e Gráfica da FURG, 2018. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/8895>. Acesso em: 10 jul. 2022.

NASCIMENTO, Leandra Fernandes do; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Abordagem quantitativa na pesquisa em educação: investigações no cotidiano escolar. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 25, p. 9, 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/7075>. Acesso em: 10 mar. 2023.

OLIVEIRA, Luciana Lopes de; JESUS, Dalva Cristina Aparecida de; ARRUDA, Maria Aparecida de Lima; CUNHA, Maria Celestina da; ARAÚJO, Raquel Mara. Estereótipos de gênero em adolescentes: uma análise da influência escolar sobre a formação, manutenção e mudanças dos estereótipos. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 14, n. 2, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/7829>. Acesso em: 20 jul. 2022.

PELEGRINI, Dayenne Karoline Chimiti. Políticas curriculares para diversidade. In: SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade: reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.313-338. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/view/208/886/1507. Acesso em: 20 jul. 2022.

RIZZA, Juliana Lapa. **A sexualidade no cenário do Ensino Superior: um estudo sobre as disciplinas nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras**. 2015. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/6008>. Acesso em: 25 jun. 2023.

ROCHA, Késia dos Anjos; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Entre silêncios, sussurros e censuras: gênero e diversidade sexual nas políticas educacionais. In: SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade: reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, p.259-280, 2020.

SACRAMENTO, Weverton Pereira. Diversidade Cultural e de Gênero: desafios da educação inclusiva. In: CAMPOS, Carlos Roberto Pires (org.). **Gênero e Diversidade na escola: práticas pedagógicas e reflexões necessárias**. Vitória: Ifes, 2015.

SANTANA, Clara Gomes; MESSIAS, Franciele Reis; PINHO, Maria José Souza. Gênero, Sexualidade e Escola: O que e quem tem pesquisado na Educação Básica?. **Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE)**, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/revnupe/article/view/13059>. Acesso em: 20 jun. 2023.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, 1995, 20 (2), p.71-99. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/71721>. Acesso em: 20 jul. 2022.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; MACIEL, Talita Santana; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Gênero, sexualidades e educação: mudanças de paradigmas históricos quanto aos direitos humanos das mulheres e da população LGBT. *In:* BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Mulheres, gênero e sexualidades na sociedade**: diversos olhares sobre a cultura da desigualdade - volume 2. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.297-322.

SILVA, Sheila Tatiana Fuzi da; CAVALHEIRO, Rosa Maria. A educação feminina e os estereótipos da socialização: o currículo escolar como instrumento de reprodução. *In:* CONGRESSO INTERNACIONAL DE HUMANIDADES DO CENTRO UNIVERSITÁRIO FAG: DIVERSIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1., 2021, Cascavel, PR. **Anais [...]**. Cascavel, PR: Centro Universitário FAG, 2021. 15 p. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/congressoeducacao/anais-2021>. Acesso em: 19 mai. 2023.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/35313>. Acesso em: 20 jun. 2023.

UNIPAMPA. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA / CIÊNCIAS DA NATUREZA. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências da Natureza**, Uruguaiiana, 2023. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasdanatureza>. Acesso em: 27 jun. 2023.

VIANNA, Cláudia Pereira; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. *In:* AQUINO, Julio Groppa (org.). **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, v. 3, p. 93-105, 1998.

Recebido em outubro de 2024.

Aprovado em novembro de 2024.