

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Lucas José de Souza

**GÊNEROS E SEXUALIDADES NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO
DOCENTE: UM FLORILÉGIO DE DISCUSSÕES E TEORIAS NAS
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO RIO GRANDE DO SUL**

Santa Maria, RS
2022

Lucas José de Souza

**GÊNEROS E SEXUALIDADES NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DOCENTE:
UM FLORILÉGIO DE DISCUSSÕES E TEORIAS NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS
DO RIO GRANDE DO SUL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial de para obtenção de título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof^ª Dra. Débora Ortiz de Leão

Santa Maria, RS
2022

Lucas José de Souza

**GÊNEROS E SEXUALIDADES NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DOCENTE:
UM FLORILÉGIO DE DISCUSSÕES E TEORIAS NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS
DO RIO GRANDE DO SUL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial de para obtenção de título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovada em 22 de março de 2022:



**Débora Ortiz de Leão, Dra. (UFSM)
(Orientadora)**




Márcia Eliane Leindcker da Paixão, Dra. (UFSM)



Sueli Salva, Dra. (UFSM)

Simone Freitas da Silva Gallina, Dra. (UFSM) - Suplente

Santa Maria, RS
2022



*“Brasil, o país que mais mata pessoas trans
Espero que a estatística não suba amanhã
Me diz, por que o jeito de alguém te incomoda
Foda-se se te incomoda
É meu corpo, é minha história”
Elevação mental – Triz*

*Eu quero viver em outras estatísticas.
Além de alvo, sou professora, sou pesquisadora, sou tabaroa,
Sou atroz, sou capaz, sou fugaz,
Sou esparça e sou profusa, sou forte.
Sou ininteligível e sou lunática, sou inventiva.
Tenho direito de ser e não controlo o que sou.
Nem você.
– A autora*

RESUMO

GÊNEROS E SEXUALIDADES NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DOCENTE: UM FLORILÉGIO DE DISCUSSÕES E TEORIAS NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO RIO GRANDE DO SUL

AUTORA: Lucas José de Souza
ORIENTADORA: Débora Ortiz de Leão

A presente monografia decorre de uma pesquisa que teve por objetivo investigar as bibliografias sobre a diversidade de gêneros e sexualidades propostas nos currículos de licenciaturas nas universidades federais do estado gaúcho. Para isso, estrutura-se uma pesquisa documental cujos dados são produzidos a partir das Propostas Pedagógicas Curriculares, com foco nos objetivos e bibliografias nas ementas de disciplinas. Assim, são estabelecidas análises qualitativas articuladas à proposta de um mapeamento que envolve 8 instituições públicas federais de ensino superior do Rio Grande do Sul, nas quais foram identificados 37 cursos em que se distribuem 39 disciplinas de caráter obrigatório que abordam a temática múltipla de gêneros e sexualidades. Como resultados apresentam-se as bibliografias norteadoras dos documentos analisados, onde se destacam as autorias de Guacira Lopes Louro, Tomaz Tadeu da Silva, Stuart Hall e Judith Butler. Constata-se ainda que as ementas que integram as análises revelam objetivos concatenados as literaturas específicas, o que corrobora com um bom embasamento curricular para o trabalho docente. Contudo, existem desafios e barreiras que o tema das multiplicidades de identidades enfrenta para chegar nas salas de aula, algumas ocasionadas devido relações de poder que atuam no território de disputa do currículo.

Palavras-chave: Identidade de Gênero. Orientação Sexual. Licenciatura. Currículo. Formação docente.

ABSTRACT

GENDER AND SEXUALITY IN TEACHER TRAINING CURRICULA: A WEALTH OF DISCUSSIONS AND THEORIES IN PUBLIC INSTITUTIONS OF RIO GRANDE DO SUL

AUTHOR: Lucas José de Souza
ADVISOR: Débora Ortiz de Leão

This monograph stems from an research that aimed to investigate the bibliographies on the diversity of genders and sexualities proposed in the curricula of licentiate degrees at federal universities in the state of Rio Grande do Sul. For this purpose, we structured a documentary research whose data are produced from the Curricular Pedagogical Proposals, focusing on the objectives and bibliographies in the course documents. Thus, qualitative analyses are established articulated to the proposal of a mapping which involves 8 federal public institutions of higher education in Rio Grande do Sul, in which 37 courses were identified in which 39 compulsory subjects are distributed that address the multiple themes of gender and sexuality. As results we present the guiding bibliographies of the documents analyzed, where we highlight the authors Guacira Lopes Louro, Tomaz Tadeu da Silva, Stuart Hall, and Judith Butler. It is also verified that the documents that integrate the analyses reveal objectives linked to specific literatures, which corroborates with a good curricular base for the teaching work. However, there are challenges and barriers that the topic of multiplicities of identities faces in getting into the classroom, some due to power relations that operate in the curriculum dispute territory.

Keywords: Gender Identity. Sexual Orientation. Licentiate Degree. Curriculum. Teacher Training.

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INICIAIS: O LUGAR DA AUTORA E O LUGAR DA PESQUISA.....	7
1.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA: PROJETANDO RUMOS.....	14
2.1 UMA PESQUISA DOCUMENTAL QUALITATIVA.....	14
2.2 O MAPEAMENTO COMO FERRAMENTA DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	16
2.2.1 Levantamento de dados.....	17
2.2.2 Organização e classificação de dados.....	18
2.2.3 Reconhecimento e análise de dados.....	19
3 GUIA TEÓRICO: TRANSLAÇÕES ENTRE IDENTIDADES E CURRÍCULO.....	20
3.1 IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADES: O APARENTE DESCONHECIDO INSTITUCIONALIZADO.....	20
3.2 O CURRÍCULO COMO LUGAR LEGÍTIMO DA MULTIPLICIDADE DE EXISTÊNCIAS.....	25
4 DO LEVANTAMENTO À CLASSIFICAÇÃO DE DADOS: GÊNESE DO MAPA ...	28
4.1 ROTAS ESQUADINHADAS EM CADA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	30
5 MAPA DE ANÁLISE: A TRANSLITERAÇÃO DE POSSÍVEIS GRADIENTES.....	37
5.1 ROSA DOS VENTOS: DIREÇÕES E EIXOS TEÓRICOS IDENTIFICADOS.....	37
5.2 DIÁRIO DE BORDO: DAS IMPRESSÕES DIANTE DOS CAMINHOS.....	43
6 PALAVRAS FINAIS: TRANSITANDO ALÉM DAS TRAJETÓRIAS TRAÇADAS	46
REFERÊNCIAS.....	49

1 PALAVRAS INICIAIS: O LUGAR DA AUTORA E O LUGAR DA PESQUISA

“Pervertido, mal amado, menino indecente, viado...”
Caio Prado – Não recomendado

Pessoa transgênera. Você já deve ter se deparado com essa expressão, trata-se de um grupo social de indivíduos que não se identificam com o gênero imposto no nascimento. Quando uma criança nasce, ou até antes disso, é de costume determinar seu gênero ou como “menino” ou como “menina”, com base em uma parte de seu corpo. Seria essa pequena parte do corpo tão importante, tão definitiva e tão relevante a ponto de estabelecer precisamente quem a pessoa é? A literatura pós-estruturalista nos convida a pensar que não, por entender a identidade qualquer humano como uma experiência particular de existência em sociedade, balizada pelas estruturas do discurso.

A palavra transgênero ainda pode ser vista como um termo “guarda-chuva”, isto é, que se utiliza para referência a várias identidades: a mulher transgênero/transsexual, a travesti, o homem transgênero, o transmasculino, a pessoa não-binária, a pessoa agênera, a pessoa de gênero fluido, a pessoa de gênero neutro, etc. Existimos... é duro ter que reivindicar isso, por essa razão resistimos. A frase anterior está em na primeira pessoa do plural pelo fato de que a pesquisadora proponente desta pesquisa se identifica como pessoa não-binária – que não se entende como homem, tampouco como mulher.

Para Moreira e Silva (2008) o meio acadêmico repercute, apresenta e reitera reflexos de marginalizações sociais e opressões, em particular ao que tange preconceitos relacionados à comunidade LGBTQIA+¹. Nessa ótica, o desenvolvimento desta pesquisa pode ser visto como uma conquista, mesmo com ideais hegemônicos, fundamentados em tradicionalismos nos espaços acadêmicos, a resiliência da pesquisadora mostra que há pessoas não-binárias professoras da educação básica, graduadas, mestradas e – logo em seguida – especialistas em gestão educacional. Esse espaço também é nosso, como deveria de ser.

Há uma diferença entre falar *sobre* identidades transgêneras e falar *de* identidades transgêneras. Falar *sobre* demarca um território externo, um olhar fora da comunidade ou do evento, uma realidade que não é genuinamente sua. Falar *de* envolve um pertencimento, é um olhar de dentro, uma realidade íntima com o devir do sujeito. Assim, o lugar de fala (RIBEIRO, 2019) da pesquisadora agrega à presente investigação uma forte motivação

¹ Sigla que remonta à comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexual, Assexual e demais identidades não hegemônicas, as quais não fazem parte da construção de pessoa heterossexual cisgênera. Cisgênero diz respeito ao indivíduo que se entende em concordância com o gênero imposto ao nascimento.

peçoal, um desejo latente de entender como a (r)existência de um grupo que se faz parte está sendo abordada nos currículos formativos de docentes, profissionais que encontrarão pessoas como eu na sala de aula.

Aos olhos do conservadorismo, algumas vezes a escola tende a seguir uma perspectiva instrucional e conteudista, que busca formar um indivíduo para o mercado de trabalho e aborda o currículo como um prognóstico pronto de conteúdos, os quais devem ser estudados sequencialmente e linearmente. Para Sacristán (2013) esse viés pode reforçar e legitimar desigualdades de classe, gênero, raça, etc., pela invisibilidade destas discussões em nome da “importância maior” de certos conteúdos.

Entendemos que a escola é mais complexa, ela envolve seres humanos em *locus* coparticipativo da vivência social, nela se consolidam paradigmas de relações com a outra pessoa, consigo e com o meio em que se insere, diferenciadas das interações no convívio familiar. Por essa lógica, a escola deve ser um espaço confortável, libertador, colaborativo e inclusivo para experimentação da vida em sociedade.

Sacristán (2013) aponta que os conteúdos, assim como a organização por disciplinas e por períodos, são escolhas dentro do currículo. Desta forma, o autor discute a importância excessiva dada a cargas horárias e conteúdos, em oposição à relativa importância, talvez pouco enfatizada, sobre as questões que relacionadas ao capital cultural dos grupos sociais na prática escolar. “Presumimos que a educação tem a capacidade de servir para o desenvolvimento do ser humano como indivíduo e cidadão, de sua mente, seu corpo e sua sensibilidade” (SACRISTÁN, 2013, p. 24).

Nesse prisma, o currículo deveria promover a visibilização de grupos sociais, da pluralidade cultural, étnica, racial, de gêneros, da diversidade de corpos, das pessoas com deficiência, das lutas de classe. Outrora, mesmo a educação tendo um potencial para emancipação, esse propósito transformador “[...] se choca com os moldes dominantes da escolaridade, mais preocupada com o êxito escolar do que com todos esses fins” (SACRISTÁN, 2013, p. 24).

Se a escola é **uma estrutura da vida** em cidadania plena, então que seja para a vida real: a vida diversa, com todo o tipo de gente, nas mais diversas expressões, nos mais diversos vínculos de amor e de romance, nas mais plurais expressões e identidades. Sendo assim, vemos uma forma de tentar entender como esse debate pode chegar nas escolas com a análise de sua abordagem curricular na formação inicial de docentes, o que justamente é a pretensão de nossa pesquisa.

Para além disso, há um ponto em que sinto a obrigação de discorrer, ou pelo menos levantar algumas considerações. Venho de uma área de conhecimento que raramente é associada a mim, em cada escola que chego pela primeira vez os olhares externos me identificam como “o novo professor de artes”. Ainda não entendi se não tenho jeito de professora de matemática, se é meu cabelo colorido, minha maneira de existir, trejeitos de expressão...

Tendo a acreditar que minhas aulas de matemática também não se parecem muito com as tradicionais, quero mais que elas se pareçam mesmo com uma aula de artes, afinal pela etimologia a palavra “matemática” é a “arte de explicar”. Isso posto, firmo bases na teoria das inteligências múltiplas, que considera que um indivíduo conhece bem um assunto se é capaz de entendê-lo e analisá-lo em diferentes perspectivas e pontos de vista, se valendo de distintas formas de inteligência como mecanismos de interpretação do mundo (GARDNER, 1995).

Na teoria das inteligências múltiplas são indicadas algumas categorias que visam englobar diferentes competências: Inteligência Musical; Inteligência corporal-cinestésica; Inteligência lógico-matemática; Inteligência linguística; Inteligência espacial; Inteligência interpessoal; Inteligência intrapessoal; Inteligência naturalista e Inteligência existencial (GARDNER, 1995). Em especial gosto como o autor encara a Inteligência lógico-matemática, sem a tradicional ênfase excessiva em operações numéricas.

A inteligência lógico-matemática para Gardner não se relaciona apenas com a habilidade de usar números, mas considera a importância primordial da construção do pensamento lógico, das possibilidades do raciocínio indutivo e dedutivo, assim como na habilidade de identificar padrões e relações, estabelecer conjecturas e verificar hipóteses. Sendo assim, além de extrapolar a mera carga mnemônica de regras, fórmulas e cálculos em minhas aulas de matemática, proponho também intersecções com o desenvolvimento de outras competências. Busco fazer o possível diante das cobranças hierárquicas, da demanda de conteúdo, do tempo limitado dos períodos das aulas, da limitação do espaço escolar e, agora, das limitações ocasionadas pelo hodierno cenário de pandemia. O possível, pois o próprio currículo é envolto por relações de poder (ARROYO, 2014).

Seria estranho uma aula de matemática começar com a leitura de uma obra de literatura nacional? Ou uma obra que fala sobre como se faz pesquisa na atividade científica? Um livro de sociologia que fala sobre as opressões estruturais de raça, classe, etnia, sexualidades e identidades de gênero? E a aula de matemática que tem obras de arte para ser apreciadas? E a aula de matemática que escutamos Caetano Veloso? Por que não? Não foi Pitágoras que criou a escala de notas musicais?

Pois bem, tudo isso acontece na minha aula de matemática. Se isso é estranho, então digo: o estranho pode ser bom, muitas vezes é o estranho que abre possibilidades para outras perspectivas. Porém, não deveria parecer estranho abordar temáticas transversais na aula de matemática, e reitero minha concordância com Gardner em entender que o desenvolvimento da inteligência lógico-matemática não se limita a competências puramente numéricas.

E por que falei da matemática? Pois bem, a presente investigação pouco ou nada versa sobre ela, mas foi da matemática que o interesse em pesquisar identidades de gênero e sexualidades emergiu. Após concluir a graduação no Curso de Licenciatura em Matemática, minha pretensão era de estabelecer relações entre a Educação Matemática e a resiliência da comunidade LGBTQIA+, contudo não consegui realizar meu plano naquele momento; talvez pelo pouco repertório teórico da perspectiva de múltiplas identidades no contexto educacional. Desta forma, achei que poderia estar “indo com muita sede ao pote” e após realizar meu mestrado em Educação Matemática decidi que meu primeiro passo nos estudos de gêneros seria menor, não menos significativo, somente um pouco mais ajustado a minha realidade.

Não menosprezamos a relevância da presente investigação, ao revisitar os marcos firmados por Henri Wallon na obra de Galvão (1986) é possível identificar a defesa da educação integrada à ação social, numa atitude de coerência e engajamento. Sendo assim, um indivíduo não deve ser analisado sem seu contexto, sem um entendimento do que Wallon caracteriza como a psicogênese da pessoa completa. É de suma importância entender se o currículo da formação de docentes contempla uma visão humanitária e coerente com ideais incluídos – em particular, de afetividades e expressões identitárias de existências – ou uma visão segregacionista, imersa em estigmas e critérios meramente biológicos de sexagem e sexualização compulsórias.

Sobre o currículo, entendemos que ele envolve mais do que os postulados em documento prescritos, para Ferraço (2006) o currículo pode ser caracterizado pela diversidade de interações, saberes, fazeres, identidades e acontecimentos tecidos nas vivências escolares, está em permanente produção e transformação, se diferencia e se realiza nas redes compartilhadas na escola. Deste modo, a existência de pessoas transgêneras no *locus* escolar já presume a necessidade de existência deste recorte social no currículo (LOURO, 2014).

Em contrapartida, considera-se que a presença de referenciais nos documentos prescritos legitima e potencializa o trabalho docente, já que infelizmente existem repercussões negativas arcaicas que podem impedir uma abordagem ao tema sem que haja advertências no próprio ambiente de trabalho. Contudo, tais referenciais devem possibilitar o debate da diversidade como condição de existência humana, como uma qualidade comum, que

valorizem a equidade social e a garantia de expressão individual, que rompam convicções retrógradas discriminatórias.

Ao fim deste prólogo, espera-se que uma visão ampla dos assuntos abordados na presente Monografia tenha provocado uma curiosidade livre de preconceitos a você que está lendo o texto. Na sequência apresentamos os objetivos e a questão da pesquisa para posteriormente explicitar os procedimentos metodológicos, os embasamentos teóricos, a produção dos dados, bem como as análises e suas discussões. Para além dos resultados, esperamos que esta investigação também seja vista e entendida como um ponto de partida, que, no caso da pesquisadora, auxiliará a exploração de possíveis aproximações da Educação Matemática com os estudos de gêneros e sexualidades. Para você, esperamos que seja um ponto de partida para muito mais.

1.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA

A sociedade contemporânea está cada vez mais reconhecendo a existência de diversidades, sejam culturais, étnicas, raciais, de deficiências, de gêneros, de sexualidades e tantas outras... Porém, esse reconhecimento nem sempre é tão passivo quanto o verbo sugere. Apesar de que a humanidade é atravessada por subjetividades e por diferenças, algumas particularidades nem sempre são bem acolhidas socialmente. Para Butler (2015), a existência de relações de poder concebe discursos dominantes que legitimam comportamentos, ações, trejeitos... Particularmente, ao que tange questões de sexualidades e gêneros, estipulando discursivamente um sistema binário e dicotômico, do ser única e exclusivamente ou homem ou mulher, criando como meio de classificação um atributo arbitrário biológico (a genitália) que também é reduzida numa binaridade – possuir pênis ou possuir vulva, invisibilizando pessoas intersexuais por exemplo.

Guacira Lopes Louro (2014), inspirada pelos pensamentos pós-estruturalistas e pela bibliografia de Butler, estipula que há um “centro” imaginário, em que residem as qualidades socialmente dominantes e socialmente aceitas (sendo o ponto central ser homem, branco, com cabedal financeiro, heterossexual, sem deficiências e cisgênero). Todas qualidades que se afastam dessa hegemonia sofrem marginalizações de acordo com a “distância” do centro, há então de se compreender que existem distintos mecanismos que oprimem de distintas formas pessoas distintas da norma. Há de se compreender igualmente que a escola é um setor em que essas diferenças são constantemente (re)produzidas e normatizadas (LOURO, 2014).

Nesse prisma, a diversidade de sexualidades e gêneros perpassa o contexto educativo, pois este reflete a diversidade da sociedade, sendo o próprio currículo – formal e oculto – “[...] um terreno de produção e de política cultural” (MOREIRA; SILVA, 2008, p. 28). Frente a isso, Arroyo (2014) enfatiza a necessidade de uma pedagogia afirmativa, que discuta diversidades sem desfigurá-las com preconceitos, entendendo as diferenças como constituintes sociais e não como um fato que exige consternação ou comiseração. Por conseguinte, se desvela a necessidade de que docentes da educação básica tenham espaços para discutir e conhecer as diversidades existentes há muito tempo dentro das escolas.

Por outro lado, a formação docente inicial também deve propiciar estes espaços, pois são estas e estes profissionais que estarão na linha de frente a esses discursos dentro da sala de aula. Isso traz a tona a questão problema de nossa pesquisa: quais as perspectivas teóricas sobre a diversidade de gêneros e sexualidades norteiam o currículo da formação docente nas universidades federais do estado gaúcho? Entendendo o grande protagonismo da gestão escolar para a construção dos currículos, responder essa pergunta torna-se pertinente à gestão educacional por colaborar no desenvolvimento de estratégias curriculares antidiscriminatórias, disponibilizando referenciais que orientem à informação científica, perpassando sensacionalismos e notícias falsas - que demasiadamente atingem a comunidade LGBTQIA+.

Libâneo, Olivera e Toschi (2012) afirmam que o currículo deve respeitar diversidade cultural, as origens sociais, promover o combate ao racismo e outros tipos de discriminação e preconceitos, refletindo valores e hábitos que necessitam ser modificados pelo zelo às subjetividades. Assim, espera-se *a priori* que nossas análises evidenciem bibliografias norteadoras destas discussões. Isso posto, firmamos o objetivo de *investigar as bibliografias sobre a diversidade de gêneros e sexualidades propostas nos currículos de licenciaturas nas universidades federais do estado gaúcho*. Para cumprir a meta e responder o problema da pesquisa são demarcados quatro objetivos específicos, a saber:

- ♣ Identificar nas instituições federais do Rio grande do Sul cursos de licenciatura e de formação docente;
- ♣ Explorar o Projeto Pedagógico Curricular e as ementas das disciplinas ofertadas nos cursos identificados, a fim de apurar componentes que se dedicam à abordagem do tema “diversidade de gêneros e sexualidades”;
- ♣ Estabelecer um levantamento compilando as bibliografias elencadas nas ementas de cada curso e relacionar sistemicamente os marcos teóricos promovidos, compondo categorias de análise;

♣ Analisar os marcos teóricos identificados em contraponto com os objetivos propostos na ementa de cada componente, bem como traçar relações entre as bibliografias centrais nos documentos.

2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA: PROJETANDO RUMOS

*“Na favela tem moço engajado
Sempre ri quando passa um viado
Sem saber que reforça o passado
Nada muda!”*

Pipoco e pipoca – As Bahias e a Cozinha Mineira

Da etimologia, a palavra metodologia pode ser entendida como “maneira de ir”. Com isso, neste capítulo são explanados os delineamentos, sistematizações, processos de análise, produção de dados e demais estruturas que permitem compreender os mecanismos de desenvolvimento desta pesquisa. A escrita é centrada em dois polos, um apresenta de forma geral as qualidades procedimentais do estudo e outro que discorre sobre as estratégias efetivadas de produção, análise e categorização de dados documentais.

2.1 UMA PESQUISA DOCUMENTAL QUALITATIVA

Com base nos procedimentos técnicos adotados para a realização da presente investigação, entende-se que a mesma pode ser classificada como uma pesquisa documental, cumprindo as seguintes fases descritas por Gil (2002): elaboração dos objetivos e plano de trabalho (fases descritas na introdução da presente brochura); identificação das fontes (neste caso a Proposta Pedagógica Curricular e as ementas das disciplinas); localização das fontes e obtenção do material (acesso ao sites das instituições/cursos e *download* dos documentos); tratamento dos dados (buscas nos arquivos a partir de descritores estabelecidos); confecção das tabelas (levantamento quantitativo de disciplinas que abordam a temática da diversidade de gêneros e sexualidades, bem como análises prévias), construção lógica e redação do trabalho (sistematização, análises de dados e resultados).

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes: enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

Para Gil (2002, p. 88) “a pesquisa documental pode exigir a consulta aos mais diversos tipos de arquivos públicos e particulares”. Como os documentos nesta pesquisa são provenientes de distintas instituições, os dados relevantes são localizados ora no mesmo

arquivo da Proposta Pedagógica Curricular ora em arquivos exclusivos das ementas de disciplinas. Cabe destacar que em algumas instituições os arquivos não estão compilados em um único texto, necessitando o acesso ao site de cada curso para então acessar cada ementa de cada disciplina isoladamente, o que gerou um trabalho massivo.

As pesquisas documentais “[...] em função da natureza destes ou dos procedimentos adotados na interpretação dos dados, desenvolvem-se de maneira significativamente diversa (GIL, 2002, p. 87), assim podem conciliar suporte de outros métodos operacionais na sistematização de dados. Gil (2002) exemplifica a Análise de Conteúdo conforme Bardin como uma metodologia que pode auxiliar na pesquisa documental. Entendemos que a proposta de Mapeamento promovida por Biembengut (2008) também pode ser contributiva na operacionalização da pesquisa documental, por isso está aliada em nossa metodologia e será explicitada mais adiante. As três fases da análise de conteúdo não deixam de ser contempladas no mapeamento, aparecem como “trópicos” que centralizam o desenvolvimento do processo no decorrer da identificação, organização, classificação e análise de dados.

Quanto **as análises dos dados**, consideram-se bases de natureza qualitativa para efetivação da pesquisa, visto que as informações curriculares serão avaliadas em conformidade com sua relevância e pertinência frente ao discurso da multiplicidade de gêneros e sexualidades. O número disciplinas que envolvem a temática deste estudo, ou mesmo dados em relação aos quantitativos de bibliografias, por exemplo, também serão considerados em nossa análise. Todavia, para (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) o interesse do estudo na pesquisa qualitativa está voltado primariamente aos significados e valores dos dados obtidos. Não se pretende apenas quantificar as bibliografias ou disciplinas que atendem um tema, o ensejo é de tentar compreender quais disciplinas versam sobre gêneros e sexualidades e como as bibliografias propostas atendem ao tema.

Para Lüdke e André (1986) a pesquisa documental qualitativa pode ser entendida como uma forma de identificar informações factuais por meio de documentos, cuja compreensão do fenômeno visa situar o contexto em que se inserem os dados, encarado como uma ferramenta de análise. Assim é preciso explorar de forma profunda todas as informações obtidas com os documentos selecionados, reconhecendo cada dado de forma isolada para então compor uma avaliação macroscópica. Nesse processo a pesquisa documental qualitativa “pode, ainda, explorar as ligações entre os vários itens, tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los ou reorganizá-los (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43-44).

Uma das possibilidades para a organizar e produzir os dados a partir de documentos pode ser efetuada observando no texto a presença de determinadas palavras-chave, ou descritores, as quais de alguma forma apontem e caracterizem o tema pesquisado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Porém, as autoras advertem que a simples constatação de presença dos descritores nos documentos não é de muita valia, o interesse da pesquisa documental reside em entender como e se o contexto em que se inserem estes descritores está relacionado com o objetivo da pesquisa.

2.2 O MAPEAMENTO COMO FERRAMENTA DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para Biembengut (2008, p. 51) “o mapeamento permite-nos formar imagens da realidade e dar sentido às muitas informações, captando traços, características relevantes, representando-as e explicitando-as para quem tal construção possa interessar, ou ainda agir e intervir nessa realidade”. Com efeito, o mapeamento visa estabelecer relações funcionais entre os dados, sendo útil ao trabalho de relacionar ou ligar um determinado conjunto de informações a outros, bem como capaz de gerar novas interpretações ou outros pontos de vista, a partir das organizações decorrentes. Além disso, o mapeamento “como método de pesquisa, significa, principalmente, a compreensão da estrutura e dos entes em um contexto de forma dinâmica” (BIEMBENGUT, 2008, p. 52).

Utilizando a noção de mapa é possível ter mais garantia de conduzir uma pesquisa considerando a complexidade das realidades. Em particular, na pesquisa educacional, o mapeamento se traduz como um sistema interpretativo de relações educacionais, sendo os passos iniciais diluídos em dois enfoques gerais: primeiro, organizar um quadro completo de dados; segundo, compreender a estrutura e os traços dos dados relacionando-os com o problema da pesquisa (BIEMBENGUT, 2008).

Como já esperado para pesquisa qualitativa, “depois de organizar os dados, num processo de inúmeras leituras e releituras, o pesquisador pode voltar a analisá-los para tentar detectar temas e temáticas mais frequentes” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42). Desta maneira, desenvolvidos os dois enfoques do mapeamento na pesquisa educacional, mencionados no parágrafo anterior, é chegada a hora da última etapa do mapeamento, que consiste em:

Levantar, classificar e organizar tais dados de forma a tornar mais aparentes as questões a serem avaliadas; reconhecer padrões, evidências, traços comuns ou peculiares, ou ainda características de relações genéricas, tendo como referência o espaço geográfico, o tempo, a história, a cultura, os valores, as crenças e as ideias dos entes envolvidos – a análise (BIEMBENGUT, 2008, p. 74).

Dada a fonte para produção de dados nesta pesquisa, os documentos, as análises do presente estudo se aproximam das operacionalizações que Biembengut (2008) determina como mapa de campo e mapa de análise. No mapa de campo considera-se a constituição de um arcabouço de pontos significativos úteis para compreender aquilo que se pesquisa, “consiste em estabelecer previamente um maior conjunto possível de meios e instrumentos para levantamento classificação e organização de dados” (BIEMBENGUT, 2008, p. 101).

Já no mapa de análise, as informações provenientes do mapa de campo dão destaque a interpretações, sistematizações e categorizações dos dados. Para constituir um mapa de campo são destacados dois processos: o levantamento de dados e a organização e classificação; quanto ao mapa de análise, este suscita a etapa de reconhecimento e análise. Tais procedimentos são descritos a seguir.

2.2.1 Levantamento de dados

Para o levantamento de dados há duas fontes possíveis, através de documentos ou através de pessoas. No que tange a fonte documental, aqui considerada, destaca-se que os documentos devem ser de origem fidedigna (BIEMBENGUT, 2008), o que é cumprido em nosso estudo por usufruir da Proposta Pedagógica Curricular e de ementas de instituições federais. O passo inicial se deu na plataforma e-Mec, uma base de dados oficial dos cursos e instituições de educação superior, em que foram identificadas as instituições federais públicas do Rio Grande do Sul e simultaneamente cada um dos cursos de formação de docentes ou licenciaturas ofertados nas respectivas instituições.

Um mapa de campo com fonte de dados proveniente de documentos pode exigir o auxílio de quadros e tabelas para fins de organização das informações (BIEMBENGUT, 2008). Desta maneira, optamos pelo uso de planilhas eletrônicas para compilar todos os cursos alvo da pesquisa, subdivididos conforme cada uma das 8 instituições a que pertencem, sendo 3 institutos federais e 5 universidades. Após isso, foi realizada a busca dos documentos nos sites oficiais de cada instituição ou no site específico do curso, de qualquer forma vinculado ao site da instituição.

Essa busca foi iniciada no ano de 2020, mediante ao ingresso no curso de especialização, se estendendo até 2021. Com o *download* dos arquivos, a organização dos documentos e a composição das planilhas com as informações incipientes (instituições e

cursos alvo da investigação) considera-se cumprida a etapa do levantamento de dados, passando assim à etapa seguinte.

2.2.2 Organização e classificação de dados

A etapa de organização e classificação já demonstra seu intuito pelo nome, o qual visa estabelecer uma estrutura de dados que sustentem a constituição das análises. Para Biembengut (2008), na medida em que os recursos desta etapa são empregados para sistematização dos dados, as categorias vão se delineando e distinguindo. A autora ainda situa alguns pontos passíveis de consideração neste processo, são eles: buscar as noções fundadoras e os processos envolvidos nos documentos; situar os contextos históricos, culturais e circunstanciais para compreender a situação; levantar e organizar os dados quantitativos; sinalizar as intencionalidade concorrentes em face as dominantes apresentadas; identificar os componentes das informações e suas relações; classificar os dados conforme as similaridades ou distinções emergentes e estabelecer representações visuais que facilitem a percepção dos dados.

O primeiro tratamento nos documentos foi uma busca nos objetivos, propostas, informações, bibliografias e no nome de cada uma das disciplinas, no qual se valeram os descritores “Gênero”, “Orientação Sexual” e “Sexualidade”. Em cada resultado se efetuou a leitura do trecho na íntegra para situar o contexto em que o descritor se inseria, sendo excluídos os casos de distanciamento diante do objetivo desta investigação, como por exemplo os gêneros literários nos cursos de linguagens, ou ainda gêneros classificatórios de fauna e flora em cursos de biologia.

Essa busca propiciou identificar 39 disciplinas que abordam a temática relacionada a multiplicidade de gêneros sexualidade nos cursos de licenciatura analisados. Nesse sentido, agregamos na planilha a identificação destes descritores nos elementos analisados em cada disciplina. Ainda foram destacadas outras informações importantes, com base nas sugestões feitas por Biembengut (2008), em que considera-se: o ano da composição do documento, o código do curso e a cidade em que este é ofertado, a carga horária da disciplina, o caráter eletivo ou obrigatório da disciplina e a presença, ou não, de bibliografias relacionadas à multiplicidade de gêneros e sexualidades.

Além disso, consideramos uma classificação quanto a especificidade das disciplinas, queremos dizer, enquanto alguns componentes curriculares revelam na proposta e nos objetivos um debate evidente da multiplicidade de gêneros e sexualidades, outros abordam

o assunto de forma transversal, tendo foco primário em questões do feminismo, direitos humanos, saúde pública, movimentos sociais, entre outros. Assim, no primeiro caso consideramos a disciplina como específica, no segundo caso como transversal ao tema. Estabelecidas essas classificações e organizações, cujo maior detalhamento se dispõe em uma seção específica do capítulo 4, resta agora o confronto dos dados, com vistas a verificar as possíveis relações a partir do material e conjecturar resultados, ou seja, a análise propriamente dita.

2.2.3 Reconhecimento e análise de dados

A finalidade de uma pesquisa é de situar as condições em que se ocorrem o fenômeno, assim as análises devem ser capazes de identificar a estrutura dos entes investigados, julgar as relevâncias das informações e conjugar os dados, organizando-os em códigos que viabilizem as interpretações por quem lê a obra no prelo. Neste trabalho as análises evidenciam bibliografias norteadoras dos discursos curriculares em relação à multiplicidade de gêneros e sexualidades, traçando possíveis convergências, divergências entre os objetivos e metas das disciplinas e realidade apresentadas nos documentos.

É preciso um estudo profundo dos dados, reconhecendo configurações, expressões e circunstâncias que levam à compreensão dos processos, assim apresentando uma definição científica da situação pesquisada. Os fundamentos essenciais na análise de uma pesquisa são a compreensão, a avaliação e a representação dos dados, que são delineados por três processos: a descrição, que reúne as impressões das pesquisadoras sobre o fenômeno; a interpretação, que envolve os meios de explicar os fatos e compreendê-los; e a predição, que expressa as conclusões de como aconteceram os fenômenos (BIEMBENGUT, 2008).

O desenvolvimento dos procedimentos metodológicos da pesquisa protagoniza os capítulos 4 e 5 deste texto, em que são expressas categorizações realizadas com os embasamentos de uma mapeamento, no qual transcorrem os processos de levantamento, organização, classificação, reconhecimento e análise de dados. Antes desta discussão, apresentamos no próximo capítulo as literaturas que norteiam nosso objeto de pesquisa, na busca por uma perspectiva teórica sobre a característica diversificadamente múltipla de gêneros e de sexualidades.

3 GUIA TEÓRICO: TRANSLAÇÕES ENTRE IDENTIDADES E CURRÍCULO

*“Ela tem cara de mulher, ela tem corpo de mulher,
ela tem jeito, tem bunda, tem peito e o pau de mulher!”
Linn da Quebrada – blasFêmea/Mulher*

Neste capítulo, dividido em dois tópicos, primeiramente são abordadas literaturas que auxiliam a entender processos da construção de identidade, abrindo horizontes para além de dogmatismos sexuais, isto é, buscando entender que o ser homem e o ser mulher são criações da vida social, por outro lado não são únicas possibilidades de existência. No segundo momento são descritos possíveis movimentos entre a diversidade de identidades de gênero e sexualidades traçando sua legitimidade no currículo, em que se destaca a necessidade curricular pelo fomento ao combate de ações discriminatórias, preconceituosas e discursos de ódio.

3.1 IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADES: O APARENTE DESCONHECIDO INSTITUCIONALIZADO

A identidade, aquilo que se é, uma definição que não define por ser continuamente constituída e modificada ao longo da própria existência humana. Para Silva (2014) a identidade compõe uma díade inseparável e interdependente com a diferença, dizer aquilo que somos carrega junto aquilo que não somos: sou brasileira, é também dizer não sou colombiana, não sou chilena, não sou canadense, etc. O autor ainda afirma que a identidade é autocontida e autosuficiente, diz respeito a experiência individual com o mundo, um processo de aproximação àquilo que lhe identifica e de negação àquilo que não lhe pertença.

Ser brasileira não possui nenhum referente natural, trata-se de uma criação que nomeia um grupo distinguindo-o de outros. O caráter das identidades, de forma ampla, não é natural “somos nós que as fabricamos no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais” (SILVA, 2014, p. 76). Por conseguinte, a identidade e a diferença não deixam de ser atravessadas pelas relações de poder que demarcam fronteiras: incluir/excluir, normal/anormal, belo/feio, enfim, um caráter classificatório que beneficia determinados grupos em detrimento de outros.

Tendo isso em vista, atemos a discussão para a fabricação de duas identidades traduzidas socialmente como únicas, opostas e justificadas “biologicamente”, as categorias “homem” e “mulher”. Vale lembrar que “as chamadas interpretações biológicas são, antes de

serem biológicas, interpretações, isto é, elas não são mais do que a imposição de uma matriz de significação sobre uma matéria que, sem elas, não tem qualquer significado” (SILVA, 2014, p. 86). Desvela-se assim uma postura estável, oposicional e binária de classificação de pessoas segundo um atributo genital, “essa concepção do gênero não só pressupõe uma relação causal entre sexo, gênero e desejo, mas sugere igualmente que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo” (BUTLER, 2015, p. 52).

Segundo Louro (2014) o caráter universal e estável destas identidades não é consequência de um tipo de materialidade natural, pelo contrário, é sim consequência da posição central atribuída pela incessante reprodução reiterada de suas qualidades ou características. Por esta via, a atribuição compulsória de sexagem apresenta muitas falhas, sendo a própria autora da presente pesquisa uma destas. Trago mais algumas palavras de Linn da Quebrada, que perfeitamente se encaixam aqui: “Eu sou complexa, sou contraditória, trabalho com o erro, com o fracasso... Eu sou o fracasso! Eu fracassei! Sou o fracasso de tudo o que esperavam que eu fosse... Não sou homem, não sou mulher, sou travesti!”.

O binarismo compulsório de gênero, entendido como a prática de qualificar uma pessoa ou como homem ou como mulher com base na genitália do nascimento, impõe uma identidade a alguém que, naquele momento, não tem condições de refutá-la nem de entendê-la. Para Butler (2015, p. 26) “o gênero é culturalmente construído, conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco aparentemente fixo como o sexo”, sexo aparentemente fixo pela possibilidade de intervenção cirúrgica, desde que haja consentimento, por exemplo.

Na medida em que um indivíduo cresce e tem sua experiência com o mundo, pode ocorrer a negação da identificação prévia de gênero imposta ao nascimento, eis que falamos de identidades muito variadas e diversas, as quais nomeamos como pessoas transgêneras. A produção das identidades é simbólica e precisa ser nomeada pela linguagem (SILVA, 2014), o discurso torna possível emergir ou sucumbir a existência dessa ou daquela identidade.

Nas palavras de Louro, o corpo não serve como indicador definitivo e conclusivo da identidade, “ele é maleável, ele pode falar mil línguas, ter muitos significados... ele engana e ilude” (LOURO, 2000, p. 63). Por outro lado, o corpo não deixa ser lar de determinadas características e objeto de intervenções ou transformações, assim há códigos passíveis de inCORPOração que podem tornar reconhecíveis qualidades de alguma identidade: trejeitos, próteses, tatuagens, roupas, pinturas, adornos, implantes. Nenhuma destas qualidades é própria, natural ou unicamente masculina/feminina, mesmo assim as relações de poder

estipulam códigos identitários que são aceitáveis e aqueles que não o são, assim criando também modos aceitáveis de existir e modos que devem ser repudiados.

As características físicas genitais são marcas corpóreas que tem significados também dependentes da cultura. Na Índia, as Hijras são mulheres reconhecidas há séculos pela religião dominante, infelizmente há uma grande imposição quanto à emasculação de seus testículos e do pênis. A comunidade Muxe no México que performa masculinidades e feminilidades, independente das qualidades genitais, sendo também reconhecida religiosamente. As Fa'afafine, expressão que pode ser traduzida como “jeito de mulher”, e o grupo Mahu na Polinésia. Ainda é possível destacar o reconhecimento de outras identidades de gênero dentro das culturas indígenas do Brasil, como o grupo Kudinas nos povos Kadiwéu.

Retomando ao fio da meada, intervenções como cirurgia de redesignação genital, a mastectomia, próteses de silicone e hormonização são códigos relacionados à necessidade, segurança e conforto existencial para algumas pessoas transgêneras, mas têm caráter meramente opcional e subjetivo, nenhuma intervenção no corpo é condição para legitimidade de qualquer identidade, pois como afirma Silva (2014), a identidade é auto-suficiente.

Sob outro ponto de vista, há aquelas pessoas que agregam em seus corpos códigos identitários socialmente estigmatizados, isso como forma de reivindicação de sua própria existência em uma postura de insubordinação. De qualquer forma, a inclusão destes códigos nos corpos está intimamente relacionada com aquilo que é socialmente aceitável ou não, em uma postura política de assentimento ou renúncia destes padrões (BUTLER, 2015).

Apesar de que parte das pessoas segue toda sua existência em consonância com as qualidades esperadas de gênero – por conforto, indiferença ou identificação – também há aquelas que experienciam o mundo desvinculando-se das atribuições de gênero impostas no nascimento. Aqui cabe lembrar que, conforme Butler (2015), o sexo é produzido e estabelecido num domínio pré-discursivo para que garanta a estabilidade interna de uma estrutura binária de classificação, é essa produção amiúde que gera justamente a repetição de determinadas performances de gênero e sexualidade, as quais se consideram “normais”.

As relações de poder pressionam uma identidade cisgênera compulsória: em que, por exemplo, ao nascer com pênis você deve ser um homem. Além disso, deve também ser heterossexual, com cabelo, voz, jeito, roupa e atitudes de homem. Seriam essas qualidades tão fixas quanto dita o senso comum do que é “normal”? Acreditamos que não, certamente homens exemplares do século XVIII com suas perucas brancas de cabelos longos e

encaracolados, sapatos de salto, uso abundante pó de arroz nos pômulos e lábios pigmentados, teriam tantos apetrechos de beleza quanto uma *dragqueen*² nos dias atuais.

No entanto essa visão acolhedora da multiplicidade nem sempre se apresenta no meio social. Uma pessoa transgênera sempre será julgada como erro, como falha e como desvio à ótica dos moldes do conservadorismo, em que nada pode estar fora dos papéis esperados de homem e mulher. Um homem trans que não faz a mamoplastia é denegado por possuir mamas, mesmo que se sinta confortável com seu corpo. Se esse mesmo homem retirar as mamas, ainda pode ser deslegitimado e acusado pela “tentativa de virar homem”, esta jamais alcançada pois para ser homem você precisa ter herdado um pênis, esse é o grande mito da cisgeneridade compulsória.

Enfim, às vezes não há caminho seguro para a existência de identidades que fogem às normas. Não esqueçamos também do grupo de pessoas que não se entende unicamente como homens ou como mulheres, as quais simplesmente não existem segundo moldes dominantes. Por quê? Porque “sempre” foi assim. A única resposta possível para uma imposição.

Negar é também um processo inerente à construção da identidade como já discutido, então faz sentido a negação da identidade unicamente masculina, concomitante à negação da identidade unicamente feminina dentro da construção do ser de alguns sujeitos. A identidade de gênero não-binária é cunhada a fim de nomear existências que não se entendem dentro da binaridade homem *versus* mulher, ou que se entendem como mescla destes polos. As expressões de gênero, trejeitos, cirurgias, roupas, acessórios e demais códigos identitários de apresentação ao mundo na comunidade não-binária é tão variada quanto se possa imaginar, ou até mais se ao acaso sua criatividade for insuficiente.

No que se entende como não-binário, há a existência de múltiplas identidades abrangidas pela categoria, como agênero, gênero fluido, gênero neutro, gênero *queer*, etc. No entanto, a ênfase não deve ser dada em exemplos e à “caixas” de existências, mas sim na autoidentificação. Quando se trata da multiplicidade de gêneros e de sexualidades, dar um exemplo pode ser um tiro no pé, justamente pela característica múltipla, um exemplo jamais pode ser confundido com O exemplo. Aqui utiliza-se o termo múltiplas identidades por entender que a diversidade pode, por vezes, limitar-se ao que já existe e buscar imitações ao

² O movimento *drag* envolve a performance artística de representação de identidades, não se trata de uma identidade de gênero, como é o caso de uma pessoa transgênera e sim de uma manifestação artística. Assim, *dragqueen* se refere a uma pessoa que manifeste, em um personagem, códigos identitários que remetem ao feminino, muitas vezes envolvendo o excesso, isto é, maquiagem pesada, roupas chamativas, cílios longos, preenchimentos que deem volume momentâneo ao peito e aos glúteos, entre outros. Há também a performance *dragking*, por conseguinte se referindo à pessoa que faz uma paródia de identidade masculina, e o *dragqueen* que une à performance à questão do “excêntrico” do “esquetesito” promovido pelo movimento *queer*.

idêntico. Por sua vez, a multiplicidade é entendida como um movimento contínuo de transformações que estimulam a diferença. “Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. [...] A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças” (SILVA, 2014, p. 100). Entendemos que as noções de diversidade devem ir ao encontro deste conceito múltiplo, permitindo a subversão e transgressão dos moldes existentes.

Porém, é preciso ter uma atenção crítica em como o processo de reconhecimento da identidade é diluído e atua no cotidiano do aparelho social, uma vez que a construção da identidade tenciona estruturas de poder. Uma identidade transgênera, por exemplo, se reconhece como não homem, ou não mulher, ou nenhum, porém esse é um reconhecimento de não pertencimento, que não repudia a identidade cisgênera e sua existência social. Por outro lado, as identidades dominantes são reiteradas pelo discurso de forma criar o senso de “anormal”, o que desencadeia atitudes de preconceito e violência:

Tornar-se masculino pode implicar na combinação de uma heterossexualidade compulsória associada à homofobia e misoginia. Os corpos dos garotos devem proclamar sua rejeição a qualquer traço de homossexualidade. Seus corpos também não podem sugerir nada de feminino. As marcas das identidades “do outro” não devem se instalar, não podem aparecer e, se por acaso, se insinuarem, precisam ser disfarçadas, escondidas, negadas. É preciso banir dos corpos quaisquer sinais, gestos, desejos, comportamentos que possam situar o sujeito naquele lugar (LOURO, 2000, p. 70).

Existem estratégias discursivas que manipulam a construção do eu social gerando um caráter seletivo de uma identidade como norma, merecedora de reconhecimento, outras possibilidades não são permitidas nesses padrões segregacionistas em que nem todas as vidas tem o mesmo valor (BUTLER, 2015). Os agentes dominantes impõem sua cultura mesmo que inconscientemente e, em oposição, as outras culturas são falsas, não podem existir (BORDIEU, 2012). Funda-se então uma política de aversão e eliminação de outras possibilidades de existência, que garanta a reiteração da norma heterossexual e cisgênera, a qual reprime, abusa, violenta e mata pessoas da comunidade LGBTQIA+.

Queria mais que todo mundo permitisse um pouco de liberdade a si mesmo, igual Caetano cantando sua experiência de um beijo com outro homem em 1982: “Ele me deu um beijo na boca e me disse A vida é oca como a touca De um bebê sem cabeça... E eu respondi aquele beijo”. Mas as coisas não são tão simples assim, há de se ter muito cuidado falar deste paradigma, pois “o próprio reconhecimento das diferenças é segregador. Reconhece os traços mais leves e condena os mais radicais” (ARROYO, 2014, p. 138).

Mesmo dentro da comunidade LGBTQIA+ se repercutem e se reproduzem os mesmos ideais discriminatórios que servem de mazelas ao próprio movimento, é como uma paródia errada de ouroboros³. Para Paulo Freire, um reflexo do sonho do oprimido⁴.

3.2 O CURRÍCULO COMO LUGAR LEGÍTIMO DA MULTIPLICIDADE DE EXISTÊNCIAS

Para Scott (1995) há três posições teóricas na abordagem de gênero. Primeiro, aquelas que desempenham o papel de explicar as origens do patriarcado, dando atenção à subordinação das mulheres e a necessidade masculina de dominação. Segundo, aquelas situadas no interior de uma tradição marxista no compromisso com as críticas feministas, buscando a condução de ações políticas contra a experiência compartilhada de objetificação. Terceiro, aquelas que visam explicar a produção e reprodução de identidades de gênero, nesta se destacam duas correntes, a com base em teorias da relação de objetos, que se detém na experiência concreta e na psicanálise para explicar a formação das identidades, e a abordagem pós-estruturalista, que se detém ao papel da linguagem na interpretação, representação e reconhecimento do gênero.

Dito isso, o eixo pós-estruturalista é contido na presente pesquisa, por buscar indícios de como o discurso curricular na formação inicial de docentes possibilita ou não a visibilidade e a discussão de identidades de gênero. É inevitável a presença da diversidade dentro das escolas, desta forma os currículos de licenciaturas precisam dar conta de atender a demanda do tema, promovendo uma abordagem que propicie a quebra de preconceitos e um senso antidiscriminatório. Afinal, se espera que docentes tenham posturas democráticas favoráveis com a liberdade de existência e expressão.

O currículo é uma construção que envolve uma prática pedagógica complexa, por estar situado em um escopo social e cultural. Para Sacristán (2013), o currículo pode ser entendido como uma espécie de estrutura que articula e regula os tempos, as organizações e culturas nos conteúdos, os espaços, os métodos, sistemas avaliativos, filosofias e ideologias no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o currículo impõe delimitações, esboça escolhas culturais, estabelece regras e condutas, dita hierarquizações e não é neutro, sendo alvo e mantenedor de relações de poder. Cabe questionar quais são as identidades e culturas validadas, quais as

³ Ouroboros é uma criatura mitológica geralmente simbolizada por uma serpente que morde a própria cauda, indica o conceito associado ao todo, a unidade, também ao eterno retorno e a dança sagrada de morte e reconstrução.

⁴ Referência à memorial frase de Freire: quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor.

possíveis invisibilizadas e aquelas marginalizadas pelo currículo, pois os meios discursivos têm esse poder de legitimação (BUTLER, 2015).

Para proteger o poder político, a referência deve parecer certa e fixa, fora de toda a construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder, por em questão ou alterar qualquer um de seus aspectos ameaça o sistema inteiro (SCOTT, 1995, p. 92).

Para Louro (2013) é preciso abandonar a ingênua posição que ignora as subordinações presentes nos espaços, a neutralidade não existe dentro dos espaços de ensino, se não forem colocadas em xeque as questões de instância cultural e social, relega-se o discurso aos moldes dominantes. “O preconceito de uma cultura como uma totalidade autosustentável e auto-replicável apoia a naturalização da heterossexualidade” (BUTLER, 2003, p. 252), assim como uma relação mimética de uma congruência arbitrariamente instituída entre genital, gênero e sexualidade (BUTLER, 2015).

Dado o fato de que é o princípio de visão social que constrói a diferença anatômica e que é esta diferença socialmente construída que se torna o fundamento e a caução aparentemente natural da visão social que alicerça, caímos em uma relação circular que encerra o pensamento na evidência de relações de dominação inscritas ao mesmo tempo na objetividade, sob forma de divisões objetivas, e na subjetividade, sob forma de esquemas cognitivos que, organizados segundo essas divisões, organizam a percepção das divisões objetivas (BORDIEU, 2012, p. 20).

Para Louro (2015, p. 45), “o sujeito não decide sobre o sexo que irá ou não assumir, na verdade as normas regulatórias de uma sociedade abrem possibilidades que ele assume, apropria e materializa”. Existem normatizações que precisam ser constantemente repetidas para que façam efeito, na performance opositiva do que é ser homem e do que é ser mulher que vigora como legítima, a multiplicidade dos corpos e experiências é resumida em uma economia de prazeres, de relações e de modos de existir. Tal economia reverbera no currículo escolar: “o corpo parece ter ficado fora da escola. Essa é, usualmente, a primeira impressão quando observamos as mais consagradas teorias educacionais ou os cursos de preparação docente” (LOURO, 2000, p. 60).

Neste momento, evocamos um questionamento de Djamila Ribeiro (2019, p. 77) “numa sociedade supremacista branca e patriarcal, mulheres brancas, mulheres negras, homens negros, pessoas transexuais, lésbicas, gays podem falar do mesmo modo que homens brancos cis heterossexuais?”. Na tangente questionamos se as identidades supracitadas estão representadas do mesmo que homens brancos cis heterossexuais no cenário do currículo?

Acreditamos no poder desta pergunta diante da reflexão docente, pois como afirma Louro (2015) por em movimento o subversivo faz balançar as estabilidades e certezas.

A resolução 02 de 2015 do Conselho Nacional de Educação determina que cursos de formação docente devem garantir nos currículos conteúdos relacionados a questão de gênero e sexualidade (BRASIL, 2015), destarte a inclusão da questão não é só legítima dentro dos currículos de licenciatura, mas também amparada legalmente. No caso de intolerância, discriminação ou preconceito por sexo, orientação sexual ou identidade de gênero, temos de lembrar que isso configura-se como crime no nosso país (BRASIL, 2019).

Esboçadas as perspectivas de multiplicidade identitária e do currículo, a seguir retomamos a investigação ao processo da execução dos instrumentos metodológicos de pesquisa. No capítulo 4, o mapa de campo, são esmiuçadas as fases mais iniciais, esboçando o terreno, firmando as bases e estabelecendo análises incipientes e tratamento das informações. No capítulo 5, o mapa de análise, a seção intitulada “Rosa dos ventos: direções e eixos teóricos identificados” cumpre as etapas de descrição e interpretação descritas por Biembengut (2008) e a seção intitulada “Diário de bordo: das impressões diante dos caminhos” contempla a predição.

4 DO LEVANTAMENTO À CLASSIFICAÇÃO DE DADOS: GÊNESE DO MAPA

“Minha voz
 Uso pra dizer o que se cala
 Ser feliz no vão, no triz, é força que me embala”
 O que se cala – Elza Soares

Junto à plataforma e-Mec buscamos as instituições de ensino superior ativas no Rio Grande do Sul, já estabelecendo um recorte conforme os filtros de pesquisa do próprio sistema. Com isso, foram selecionadas apenas as instituições de categoria administrativa pública federal com credenciamento presencial. Essa busca gerou a identificação de 9 instituições, sendo que uma delas não oferta cursos de licenciatura, a saber a Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, que foi excluída de nossas análises por não cumprir os critérios estipulados para este estudo. Assim, fazem parte do *corpus* desta investigação as 8 instituições apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Instituições públicas gaúchas que integram o *corpus* da pesquisa

Instituição	Sigla	Campus sede	Licenciaturas	
			Ofertadas	Ementas disponíveis
Fundação Universidade Federal do Pampa	UNIPAMPA	Bagé	18	18
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	IFRS	Bento Gonçalves	23	22
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	IFFar	Santa Maria	17	17
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense	IFSul	Pelotas	5	5
Universidade Federal de Pelotas	UFPel	Pelotas	21	17
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Santa Maria	25	17
Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Rio Grande	16	16
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Porto Alegre	18	12
TOTAL			143	124

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Ainda pela plataforma já foi possível identificar as licenciaturas e cursos de formação docente em cada instituição, sendo que foram contabilizados apenas os cursos presenciais ativos, excluindo aqueles de modalidade à distância, os cursos em extinção e os já extintos. Após essa primeira identificação realizaram-se buscas nos *sites* das instituições e/ou próprios dos cursos, para identificação e coleta da Proposta Pedagógica Curricular de cada

Licenciatura, em alguns casos necessitando o *download* das emendas das disciplinas por não constarem no primeiro arquivo referido.

Todavia, nem todos os documentos estavam disponíveis nos respectivos *sites*, por vezes existindo a presença de *links* expirados ou de páginas não encontradas pelo navegador de *internet*, por essa razão incluímos no Quadro 1 uma coluna contendo a quantidade de cursos com ementas disponíveis nos sítios eletrônicos durante o íterim de nosso rastreo. Com o *download* de todos os documentos realizou-se a primeira exploração dos materiais, sob o auxílio dos mecanismos de buscas com os descritores “Gênero”, “Orientação Sexual” e “Sexualidade”.

A partir destas buscas, conciliadas à exploração inicial de cada documento, foi possível constatar que em 26 cursos não houve nenhum resultado de pesquisa, em alguns casos as palavras descritoras estavam presentes em textos introdutórios e outros fascículos, não demonstrando relevância diante de nosso objetivo. Também cabe mencionar que 9 documentos não apresentaram nenhuma referência bibliográfica em suas emendas, sendo a seção inexistente ou em branco, por essa razão inviabilizando as nossas análises.

Desta forma, 89 cursos são classificados como aptos para estabelecer a leitura fluante das ementas como próximo passo de pesquisa, etapa que também teve suporte das buscas com os descritores. Com a análise de todas as ementas dos cursos foram descartadas as disciplinas que apresentavam conceitos relacionados estritamente à área da saúde ou de biologia, assim como àquelas ementas de disciplinas abrangentes, como “Diversidade e Educação Inclusiva”, em alguns casos voltando-se exclusivamente às práticas de inclusão de pessoas com deficiência. Dentre a miríade de disciplinas analisadas, 68 contam com a presença dos descritores, mas não apresentam nenhuma bibliografia diretamente relacionada à perspectiva das identidades de gênero e sexualidades, limitando seu discurso à presença do tema nos objetivos ou súmulas programáticas, assim foram desconsideradas.

Esses filtros de pesquisa, necessários para o refinamento de dados, geraram a identificação de 39 disciplinas que apresentam embasamentos teóricos sobre a multiplicidade de gêneros e sexualidades, compreendidas em 37 cursos de formação docente. Tendo estes dados, doravante são explicitadas informações mais específicas sobre cada curso e cada disciplina em conformidade com as respectivas instituições que os ofertam.

4.1 ROTAS ESQUADINHADAS EM CADA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Estabelecidos os recortes supracitados, organizamos as ementas cujos referenciais teóricos, objetivos e metas são alvo de categorizações em nossas análises. Algumas disciplinas que apresentam bibliografias relacionada à multiplicidade de gêneros e sexualidades não foram inclusas nesta etapa, por não se relacionarem especificamente com o tema. Entendemos que em tais disciplinas podem existir discussões relacionadas com a comunidade LGBTQIA+, porém desenvolvidas de forma transversal nas atividades, não sendo um tema central. Foi o caso de disciplinas como “Políticas Públicas na Educação Básica”, “Teoria e Prática da Formação de Professores”, “Fundamentos Psicológicos da Educação”, “Psicologia da Educação”, “Sociologia da Educação” e “Ética”.

Também não foram considerados os componentes curriculares eletivos, ou também chamados de optativos, somente aqueles de cunho obrigatório. Nesse prisma, a seguir explicitaremos as disciplinas que abordam o tema proposto nesta investigação e que demonstram uma abordagem mais assertiva ao assunto, para isso optamos por fazer descrições subdivididas conforme suas respectivas universidades ou institutos federais. Iniciando pela UNIPAMPA: dentre os 18 cursos de licenciatura ofertados, em 5 deles foram identificadas 5 ementas de disciplinas que cumprem os as condições de análise em nosso estudo, as quais se encontram no Quadro 2.

Quadro 2 – Ementas da UNIPAMPA que integram o *corpus* das análises

UNIPAMPA					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Ciências da Natureza	2013	Uruguaiana	Corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais	60
2	Ciências Humanas	2019	São Borja	Diversidade na Educação Básica	90
3	Educação do Campo	2019	Dom Pedrito	Gênero, sexualidade e educação	45
4	Educação Física	2018	Uruguaiana	Antropologia do Corpo	45
5	Pedagogia	2015	Jaguarão	Corporeidade e Educação	60

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Com base nas informações apresentadas é possível perceber que na UNIPAMPA a temática possui carências de abordagem na área das ciências exatas. Em contrapartida, apresenta disciplinas específicas para a discussão do tema em outras áreas, mesmo em documentos mais antigos, como é o caso da Proposta Pedagógica Curricular datada de 2013.

No IFRS, pode-se perceber que dentre as 23 licenciaturas ofertadas, 6 abordam a temática de gêneros e sexualidades, o que gerou a análise de 6 ementas de disciplinas (Quadro 3). Contudo, algumas das disciplinas se mostram mais voltadas aos direitos humanos e diversidades que são temas mais amplos. Foram consideradas apenas aquelas que apresentam em seus objetivos a abordagem à temática ou que possuem referenciais bibliográficos diretamente tocantes à questão.

Quadro 3 – Ementas do IFRS que integram o *corpus* das análises

IFRS					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Letras - Português e Inglês	2016	Osório	Educação para as diversidades	40
2	Matemática	2016	Canoas	Educação para Diversidade e Inclusão	60
3	Pedagogia	2019	Alvorada	Educação, Diversidade e Direitos Humanos	66
4	Pedagogia	2018	Bento Gonçalves	Educação, Gênero e Sexualidade	40
5	Pedagogia	2018	Farroupilha	Educação, Diversidade e Direitos Humanos	80
6	Programa Especial Formação de Professores para os Componentes Curriculares da Educação Profissional	2018	Farroupilha	Direitos Humanos e Diversidade	40

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Já no IFFarroupilha há em demasia a presença da disciplina “Diversidade e Educação Inclusiva”, que se apresenta em todos os cursos de licenciatura, porém em 11 deles trazendo bibliografias e enfoque voltados à questão inclusiva das pessoas com deficiência. Assim, consideramos apenas aquelas que trazem nas referências bibliográficas itens que revelem o

debate a questões relativas da multiplicidade de gêneros e sexualidades. O IFFarroupilha oferta 18 cursos de licenciatura, em que identificaram-se 7 deles para compor nossas análises, totalizando 8 ementas, como apresentamos no Quadro 4.

Quadro 4 – Ementas do IFFarroupilha que integram o *corpus* das análises

IFFarroupilha					
Curso		Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Ciências Biológicas	2015	Alegrete	PeCC II - Processos Investigativos em Educação: Formação socio-cultural da juventude com enfoque na prática docente	50
				Diversidade e Educação Inclusiva	72
2	Ciências Biológicas	2014	Panambi	Diversidade e Educação Inclusiva	72
3	Ciências Biológicas (noturno)	2020	Panambi	Diversidade e Educação Inclusiva	72
4	Ciências Biológicas	2015	São Vicente do Sul	Educação e Sexualidade	36
5	Matemática	2015	Alegrete	Diversidade e Educação Inclusiva	72
6	Matemática	2014	Julho de Castilhos	Diversidade e Educação Inclusiva	72
7	Química	2015	Alegrete	Diversidade e Educação Inclusiva	72

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

A disciplina “Diversidade e Educação Inclusiva” também aparece nos currículos de outras instituições, porém foi desconsiderada por suas bibliografias ou objetivos se direcionam apenas para questão das pessoas com deficiências. Exclusivamente no IFFarroupilha a disciplina foi considerada apta para nossa análise categórica, nos casos em que as informações em suas ementas convergem com nosso objetivo.

No IFSul, com apenas 5 cursos de licenciatura ofertados, identificaram-se 3 cursos com 3 emendas de disciplinas passíveis de análise em nossa pesquisa. No entanto, as disciplinas se mostram também um pouco generalistas e com uma carga horária relativamente baixa (Quadro 5). Cabe mencionar que nessa instituição há a presença de referenciais pós-

estruturalistas em disciplinas de “Sociologia da Educação” e de “Psicologia da Educação”, que foram desconsideradas pelo foco em outras perspectivas da questão.

Quadro 5 – Ementas do IFSul que integram o *corpus* das análises

IFSul					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Ciências Biológicas	2017	Pelotas CAVG	Estudo Sócio-Antropológico da Educação	30
2	Física	2017	Pelotas CAVG	Estudo Sócio-Antropológico da Educação	30
3	Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados	2019	Pelotas	Educação, Cultura e Diversidade I	30

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Já a UFPel conta com 21 cursos presenciais de licenciatura, sendo que apenas 2 deles foram selecionados em nosso estudo. Frente a esse baixo quantitativo destaca-se a presença de 6 disciplinas optativas que abordam gêneros e sexualidades que, não sendo obrigatórias, foram excluídas da investigação. Apesar desse número, que consideramos muito baixo frente a quantidade de licenciaturas ofertadas, as duas ementas das disciplinas apresentam centralidade do tema em sua abordagem e uma boa carga horária (Quadro 6).

Quadro 6 – Ementas da UFPel que integram o *corpus* das análises

UFPel					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Dança	2019	Pelotas	Corpo, Inclusão e Direitos Humanos	60
2	Geografia	2017	Pelotas	Território, Identidade e Diversidade	60

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Na UFSM destacamos uma grande dificuldade em analisar os documentos, as ementas encontram-se segmentadas em vários arquivos e não estão contidas nas Propostas Pedagógicas Curriculares, que de mesma forma se segmenta. Para obter os documentos foi necessário um trabalho extremamente exaustivo com o *download* de cada ementa requerendo

um acesso em cada uma das disciplinas de cada um dos cursos. Enviamos *e-mails* às coordenações de cada licenciatura, interrogando sobre a possibilidade de existir um arquivo único com todas as ementas, a fim de que pudesse se conferir uma visão geral do curso de forma mais prática, porém todas as respostas foram negativas. Apesar de não ser o foco de nosso estudo, vale comentar que não foi possível obter as ementas de disciplinas eletivas/optativas (denominadas disciplinas complementares de graduação nessa universidade) na maior parte dos cursos da UFSM.

Com relação as disciplinas, na UFSM identificaram-se 6 cursos e 6 ementas alvo das análises (Quadro 7), sendo que a instituição oferta 25 licenciaturas. Consideramos que o quantitativo identificado se demonstra também razoavelmente baixo. Dois aspectos que podem amenizar esse fato são, primeiro, 8 ementas não puderam ser analisadas pois não possível obter os documentos, segundo, a presença da disciplina “Tópicos transversais para a formação docente II” com carga horária de 15 horas presente em 6 cursos, aonde as ementas trazem uma bibliografia (a mesma obra em todas as 6) sobre gêneros e sexualidades, mas não cumprem os requisitos estipulados para nossa análise.

Quadro 7 – Ementas da UFSM que integram o *corpus* das análises

UFSM					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Artes Visuais	2019	Santa Maria	Arte e subjetividades	60
2	Ciências Biológicas	2018	Palmeira das Missões	Temáticas contemporâneas	30
3	Dança	2020	Santa Maria	Estudos do corpo III: dança, gênero e sexualidade	45
4	Educação Especial	2018	Santa Maria	Direitos humanos e gênero	45
5	Pedagogia	2019	Santa Maria	Direitos humanos e gênero	30
6	Pedagogia (noturno)	2019	Santa Maria	Direitos humanos e gênero	30

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Quanto a disciplina “Tópicos transversais para a formação docente II”, cabe mencionar que sua inclusão está relacionada à implementação da Resolução 02/2015 (BRASIL, 2015), visando atender a demanda aos temas transversais propostos. A bibliografia proposta nos currículos da disciplina aparece em outros documentos analisados, então a obra não deixa de integrar nossos resultados.

Quanto a FURG, todas as ementas e Propostas Pedagógicas Curriculares dos 18 cursos foram obtidas, porém em 8 documentos a busca com os descritores não gerou nenhum resultado. Em 4 cursos da área da linguagem foram identificadas disciplinas obrigatórias que abordam a temática (Quadro 8), também foi identificada a disciplina optativa “Gêneros e Sexualidades nos espaços educativos” em 7 currículos, componente mais específica do que as disciplinas obrigatórias, porém não analisado neste estudo.

Quadro 8 – Ementas da FURG que integram o *corpus* das análises

FURG					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Letras - Língua Portuguesa	2017	Rio Grande	Discurso e gênero social	45
2	Letras - Português e Espanhol	2019	Rio Grande	Discurso e gênero social	45
3	Letras - Português e Francês	2019	Rio Grande	Discurso e gênero social	45
4	Letras - Português e Inglês	2019	Rio Grande	Discurso e gênero social	45

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Por fim descrevemos os dados da última universidade que faz parte desta pesquisa, a UFRGS possui 18 cursos de licenciatura, mas não foi possível analisar os currículos de todos. Identificamos 6 cursos em que o *link* para *download* de arquivo das Propostas Pedagógicas Curriculares direciona para páginas não localizadas pelo navegador. Além disso, no caso de 7 cursos, as ementas de disciplinas não dispõem de referências bibliográficas, sendo a seção ausente na maioria dos documentos e em branco em alguns.

Dito isso, foi possível analisar os documentos de apenas 5 cursos nessa instituição, dos quais 4 apresentam ementas que abordam o assunto chave desta pesquisa. Esse processo gerou a identificação de 5 disciplinas da UFRGS que compõem nossas análises categóricas, as quais apresentamos no Quadro 9 a seguir (próxima página).

Quadro 9 – Ementas da UFRGS que integram o *corpus* das análises

UFRGS					
	Curso	Ano do PPC	Campus	Disciplina	Carga Horária
1	Pedagogia	2018	Porto Alegre	Gênero e sexualidade na educação	30
2	História	2018	Porto Alegre	História e relações de gênero	60
3	Educação Física	2021	Porto Alegre	Diversidade na escola: produzindo práticas pedagógicas	30
				Educação Física, Corpo e Diversidade	60
4	Educação do Campo - Ciências da Natureza	2019	Tramandaí	Diversidade Cultural: perspectivas antropológicas	60

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Estabelecidas as rotas que traçamos por cada curso nas universidades e firmadas as direções tomadas para categorizar as análises é chegado o momento de explicitar o mapa de análise da pesquisa. Entende-se que muitas análises já são denotadas e destacadas neste capítulo, desta maneira o mapa de análise compreende as inspeções mais acuradas sobre as bibliografias e metas nos objetivos dos documentos, o que é proposto no próximo capítulo.

5 MAPA DE ANÁLISE: A TRANSLITERAÇÃO DE POSSÍVEIS GRADIENTES

*“Nóis tá aqui por cada bicha com a vida interrompida
Por causa de homofobia, ódio e intolerância
Resistimos no dia a dia
Pra poder chegar o dia que prevaleça respeito, igualdade e esperança”
Quebrada Queer – Quebrada Queer*

Neste capítulo, que enseja o fim da investigação, apresentamos as análises das bibliografias presentes nas emendas de cada disciplina. Para isso balizamos nossas discussões em dois pontos, primeiramente evidenciamos as obras identificadas, categorizadas em conformidade com cada curso, para que posteriormente tomem palco as discussões sobre possíveis articulações entre os marcos teóricos explicitados e sua presença no currículo.

5.1 ROSA DOS VENTOS: DIREÇÕES E EIXOS TEÓRICOS IDENTIFICADOS

Em cada curso de licenciatura foram identificadas as disciplinas de cunho obrigatório que abordam o tema gêneros e sexualidades, assim buscamos em cada um dos documentos quais são os embasamentos que fomentam o trabalho docente no currículo. Esse processo gerou a identificação de 36 obras da literatura científica distintas, muitas delas sendo comuns a alguns currículos, também houve o caso de obras que foram citadas apenas em um documento. Acreditamos que todos os textos identificados têm sua importância e de alguma forma possibilitam discussões de cunho pós-estruturalista sobre as identidades de gênero e sexualidades.

No Quadro 10, que inicia na próxima página, triangulamos todas as bibliografias identificadas e cada instituição do curso em que a obra foi extraída. Utilizamos numerações conforme aquelas dispostas para cada curso do Quadro 2 até o Quadro 9 do mapa de campo, para possibilitar que sejam feitas relações entre as bibliografias e seus respectivos cursos provenientes. O quadro também se mostra uma ferramenta útil para evidenciar em obras que ganham mais destaque dentro dos currículos, considerando sua presença em várias instituições como sustentação bibliográfica utilizada nas ementas.

Quadro 10 – Florilégio de referenciais teóricos identificados nas ementas dos cursos

(continua)

OBRA	INSTITUIÇÃO							
	UNIPAMPA	IFRS	IFFar	IFSul	UFPeI	UFMS	FURG	UFRGS
O corpo educado. Guacira Louro Lopes (Org.)	1, 4		4			3		
Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Guacira Louro Lopes	1, 5	1, 2, 3, 4, 5				2,4	1, 2, 3, 4	1, 4
Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação Guacira Louro Lopes	2		1, 2, 3, 5, 7		1	3, 4, 5, 6		1, 3
Currículo, gênero e sexualidade. Guacira Louro Lopes	2, 3					2		
O corpo educado: pedagogias da sexualidade Guacira Louro Lopes (Org.)						3		
Documentos de identidade: uma introdução às teorias do Currículo. Tomaz Tadeu da Silva	1, 2		7					
Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Tomaz Tadeu da Silva (Org.)	1, 2	2, 4, 5	1, 5, 7			3		3
Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Tomaz Tadeu da Silva				3				
Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos Culturais em Educação Tomaz Tadeu da Silva (Org.)				3				4
Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade Judith Butler		2, 4, 5				1, 3		

Quadro 10 – Florilégio de referenciais teóricos identificados nas ementas dos cursos

(continuação)

OBRA	INSTITUIÇÃO							
	UNIPAMPA	IFRS	IFFar	IFSul	UFPEl	UFSM	FURG	UFRGS
Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo (Cadernos Pagu). Trad. Pedro Maia Soares Judith Butler					2			
Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas. Rogério D. Junqueira (Org.)	1							
Tá difícil falar sobre sexualidade na escola? Cláudia Penalvo; Gustavo Bernardes (Org.)	1							
A identidade cultural na pós-modernidade. Stuart Hall	2	2		1, 2				4
Gênero: uma categoria útil de análise histórica (Revista Educação e Realidade) Joan Scott	3		6					2
Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola. Nanci Stancki da Luz; Marília Gomes de Carvalho; Lindamir Salette Casagrande (Org.)	3							
Educação e sexualidade: um diálogo com educadores Cláudia Aparecida Batista	5							
Corpo, gênero e Sexualidade. Dagmar Estermann Meyer; Rosângela de Fátima Rodrigues Soares (Org.)			6					
História da Sexualidade: a vontade de saber. Michel Foucault				3		3		2

Quadro 10 – Florilégio de referenciais teóricos identificados nas ementas dos cursos

(continuação)

OBRA	INSTITUIÇÃO							
	UNIPAMPA	IFRS	IFFar	IFSul	UFPEl	UFSM	FURG	UFRGS
História da Sexualidade: o uso dos prazeres. Michel Foucault						3		
História da Sexualidade: o cuidado de si. Michel Foucault						3		
Vigiar e Punir: Nascimento da prisão. Michel Foucault					2			
Políticas da Masculinidade (Revista Educação e Realidade). Raewyn Connell						3		
Feminismo em comum: para todas, todes e todos Márcia Tiburi						3		
El Feminismo es para todo el mundo. Bell Hooks						4, 5, 6		
Interpretando o gênero (Revista de Estudos Feministas) Linda Nicholson						4, 5, 6		
Gênero e diversidade: formação de educadoras/es. Cíntia Maria Teixeira					1			
Discurso, gênero e educação. Izabel Magalhães; Maria Christina D. Leal (Org.)							1, 2, 3, 4	
Educar para a igualdade: Gênero e Educação. Maria Lúcia da Silveira; Tatau godinho (Org.)							1, 2, 3, 4	

Quadro 10 – Florilégio de referenciais teóricos identificados nas ementas dos cursos

(conclusão)

OBRA	INSTITUIÇÃO							
	UNIPAMPA	IFRS	IFFar	IFSul	UFPEl	UFSM	FURG	UFRGS
Discursos de identidades – discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família Luiz Paulo da Moita Lopes							1, 2, 3, 4	
Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação. Jane Felipe; Bianca Guizzo; Dinah Beck (Org.)								1
Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Jimena Furlani								1
Políticas de enfrentamento ao heterossexismo: corpo e prazer Fernando Pocahy (Org.)								1
Mulheres, raça e classe. Angela Davis								2
Gênero, sexualidade e raça/etnia: desafios transversais na formação do professor (Cadernos de Pesquisa) Fabiola Rohden								3
Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente. Paula Ribeiro; Méri Silva; Silvana Goellner (Org.)								3

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

O Quadro 10 permite constatar algumas convergências nas literaturas utilizadas, assim como algumas divergências. Destacando alguns pontos em comum, pode-se observar que as obras da pesquisadora e professora Guacira Lopes Louro são citadas em 7 das 8 instituições federais gaúchas, totalizando 5 obras citadas em 35 currículos. Já as 4 obras identificadas de Tomaz Tadeu da Silva aparecem em 16 currículos de 6 instituições. Pela constante presença, estabelecemos as obras mais citadas dessa e desse autor como uma metáfora de “norte” e “sul”. Pensando que os pontos cardeais não são as direções que devem ser tomadas, mas sim algumas referências que orientam a direção; essas obras não necessariamente apontam o caminho, porém podem guiar com mais precisão a viagem.

O livro “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista” de Guacira Louro Lopes se apresenta em 15 ementas distintas de 5 instituições, sendo a bibliografia mais citada. Neste sentido, consideramos este livro como o ponto “norte”, uma das direções possíveis que auxiliam a compreensão do viés pós-estruturalista na construção da identidade de gênero e da sexualidade. A segunda obra mais citada é outro livro da mesma autora, que leva o título “Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação”.

Considerando que os pontos cardeais apontam para direções bem diferentes, fazemos alusão ao ponto “sul” com a terceira bibliografia mais citada, sendo o livro organizado por outro autor, Tomaz Tadeu da Silva, que leva como título “Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais”. O livro está presente em 10 ementas de 5 instituições distintas e reúne três capítulos, a saber “Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual” escrito por Kathryn Woodward; “A produção social da identidade e da diferença” de Tomaz Tadeu da Silva; por fim “Quem precisa da identidade?” de Stuart Hall.

A seguir, duas obras empatam como quarta bibliografia mais citada, sendo presentes em 5 ementas, as quais consideramos como os pontos leste e oeste. São os livros “A identidade cultural na pós-modernidade” de Stuart Hall, presente em 4 instituições, e “Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade” de Judith Butler, presente em 2 instituições. Na obra de Stuart Hall a discussão se remete ao caráter múltiplo da identidade atravessado pela cultura, pelo tempo e pelos fatores sociais, o que possibilita descentralizar o “normal” instituído. Na obra de Judith Butler há a discussão da performatividade da identidade, assim como sua construção influenciada pelo discurso dominante, gerando normatividades compulsórias.

Uma rosa dos ventos não possui apenas pontos cardeais, mas também os pontos colaterais e sub-colaterais, assim também há obras que tiveram um quantitativo um pouco

menor nas citações e não deixam de ser importantes. Dentre elas, destacamos o artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” publicado na Revista Educação e Realidade e escrito por Joan Scott, que fomenta de modo muito pontual o entendimento de como o enredo histórico envolve a temática das identidades de gênero e sexualidade. Igualmente pode-se mencionar o autor Michel Foucault com o livro “História da Sexualidade: a vontade de saber” e a autora Bell Hooks com “El Feminismo es para todo el mundo”, que apresentam discussões distintas, porém que se complementam e se interseccionam frente ao pós-estruturalismo.

5.2 DIÁRIO DE BORDO: DAS IMPRESSÕES DIANTE DOS CAMINHOS

Algumas ementas citam dentre os objetivos a abordagem à temática de gêneros e sexualidades sem trazer bibliografias que permitam a discussão do tema, isso ocorreu por exemplo na disciplina de “Educação em Direitos Humanos” do IFRS, que não consta em nossos quadros de análise por esse motivo. Entende-se que o debate é pertinente nessa disciplina e talvez o enfoque se dê em outros aspectos que não enfatizam a construção das identidades, porém trazem políticas afirmativas, como a questão do direito à vida e direito à liberdade, o que é igualmente de suma importância. Em qualquer dos casos acreditamos que um fator importante é ter sustentação teórica que permita uma abordagem sensível às diferenças, que promova um olhar desconstruído e aberto ao novo.

Por outro lado, foi possível constatar que algumas disciplinas possibilitam abordar o tema de maneira transversal, pois apesar de não se deterem nas discussões de gêneros e sexualidades possuem bibliografia especializada sobre a questão. Foram os casos das ementas de “Políticas Públicas na Educação Básica”, “Fundamentos Psicológicos da Educação”, “Psicologia da Educação” e até mesmo os estágios curriculares supervisionados. Conclui-se a importância e a potencialidade desta abordagem transversal, sendo que a multiplicidade de identidades faz parte da escola, é um ato de resistência política e não deixa de ser um fator determinante da psicogênese da pessoa completa, no entanto, não deixamos vistas à necessidade de disciplinas que abordem a questão de forma mais centralizada. A grande demanda de conteúdos e o pouco tempo vivenciado na pragmática do currículo pode, por vezes, relegar a transversalidade ao discurso, sem promover ações significativas na prática.

Cabe mencionar que todos os currículos analisados da FURG se remetem a mesma disciplina, que é obrigatória nos 4 cursos analisados. Apesar de um dos cursos ter documentação datada de 2017 e os demais de 2019 a ementa da disciplina “Discurso e gênero

social” se apresenta idêntica em os documentos. Mesmo apresentando bibliografias convergentes com a multiplicidade de identidades, cabe refletir até que ponto as ementas das disciplinas são constituídas para orientar um bom trabalho docente ou para atender as demandas legais, como aquelas dispostas na resolução 02 de 2015 (BRASIL, 2015). Ao confrontar documentos de outras instituições que possuem disciplinas que deveriam abordar o tema e não dispõem de bibliografias sobre o assunto essa preocupação se torna mais latente.

Não conhecemos a realidade da FURG, talvez a quantidade de pessoas que ingressa nas licenciaturas da instituição permita que a mesma disciplina seja cursada por turmas de vários cursos, ou ainda que sejam abertas mais de uma turma da disciplina por semestre, há muitas explicações possíveis que requerem um outro olhar mais aprofundado. Não é o intuito desta pesquisa levantar acusações, as preocupações estão dadas sobre a necessidade de pensar em possíveis implicações diante dos dados levantados, na busca por melhorias nos currículos. Sendo assim, faz parte da pesquisa levantar pontos conflitantes que devem ser pensados na elaboração dos currículos e na reflexão docente.

Com relação à Resolução n. 02 de 2015 (BRASIL, 2015), uma ementa da UNIPAMPA e algumas ementas do IFFarroupilha foram homologadas antes deste ano e, mesmo assim, apresentam objetivos e bibliografias específicos para questão múltipla de gêneros e sexualidades. Isso demonstra que nas instituições analisadas também há um compromisso social na abordagem ao tema, não se limitando as exigências das pautas legais que versam sobre sua obrigatoriedade. Tendo um olhar otimista tendemos a acreditar que esse compromisso está inserido dentro das universidades e institutos federais analisados, pois em todas as instituições foi possível perceber a presença de ementas relacionadas ao assunto, todavia constando como disciplinas optativas e, assim, não sendo alvo neste estudo.

Outra característica marcante nas ementas foram os referenciais nacionais, há uma forte presença de obras da gaúcha Guacira Lopes Louro e obras de algumas de suas ex-orientandas como Jimena Furlani e Jane Felipe, ainda há uma forte incidência de bibliografias de Tomaz Tadeu da Silva que também é do Rio Grande do Sul. Esse fato revela um movimento brasileiro de atividade científica que se propõe a desestabilizar conceitos meramente biológicos na construção da identidade de gênero e sexualidade, propondo a focos à construção cultural e social. Um movimento que traz esperança de um futuro mais acolhedor, mesmo em meio a emergência de correntes fascistas, da economia de prazeres e normatização de identidades, há a resiliência de grupos que buscam falar da equidade pondo em palco o sujeito desigual, buscando as vozes das diferenças e confrontando hierarquizações estipuladas por relações de poder.

Além disso, é possível constatar a presença de duas pessoas transgêneras como autoras de obras citadas em ementas. Judith Butler, uma pessoa trans não-binária, tem duas obras identificadas em nossas análises e Raewyn Connell, uma mulher trans, tem seu artigo de título “Políticas da Masculinidade” publicado na Revista Educação e Realidade também citado nos documentos.

Para finalizar esta seção tecemos uma última observação, ao comparar os quantitativos totais de cursos em cada instituição e o quantitativo de ementas no mapa de análise pode-se perceber um grande número de cursos em que não se identificaram disciplinas com bibliografias específicas e objetivos convergentes à discussão da temática de gêneros e sexualidades. Por um lado, ocorreram casos em que os documentos não estavam disponíveis para *download* ou sem constar referências bibliográficas. Por outro lado, consideramos que essa discussão ainda precisa avançar muito dentro do currículo formal, pois ainda está invisibilizada dentro de muitas ementas ou surge apenas com termos citados nos documentos sem qualquer instrumentalização.

Há de se recordar as palavras de Arroyo (2014) e Sacristán (2013): o currículo é um território de disputa, é subordinado às relações de poder. Para que estes assuntos estigmatizados passem a fazer parte dos currículos eles precisam primeiramente passar barreiras impostas pelos poderes regulatórios institucionais, o que não se trata de uma tarefa fácil, a presença das disciplinas identificadas pressupõe um cenário de muita luta. Mesmo assim (e por isso), concordamos com Butler (2021, 11m 37s): “precisamos de uma política que torne nossas vidas mais vivíveis”.

6 PALAVRAS FINAIS: TRANSITANDO ALÉM DAS TRAJETÓRIAS TRAÇADAS

*“Ela é terra, ela é ar
É gébera e bromélia
De pedra em pétala
A pérola primavera
É Cesária, ela é Évora
Efêmera e eterna
Ela é Hera e Minerva
Electra e Medeia
É tragédia e comédia
Matéria etérea”*

Pra costurar o mundo – As Bahias e a Cozinha Mineira part. Ney Matogrosso

Em meio a situação caótica gerada pela pandemia da Covid-19 esta pesquisa foi desenvolvida, um momento em que o Brasil mais precisou de amparo por parte das lideranças políticas, que por vezes trabalharam na contramão das indicações globais. Momentos em que a desinformação conquista novos ápices de esperso, negacionismos, notícias barbaramente falsas como a respeito da vacina para Covid-19 transmitir HIV. Já dizia Ava Rocha, “mas há quem acredite”. Todo esse cenário, semelhando um apocalipse mais tênue do que o apresentado nas ficções, porém de incontáveis custos e perdas, também afetou o desenvolvimento de nossa investigação. A ideia inicial no projeto de pesquisa se transformou e tomamos outros rumos, outros caminhos muito diferentes dos iniciais, diante das inviabilidades no isolamento.

Também senti os efeitos do afastamento físico. Estar longe, ter medo de estar perto e com o desejo pujante de reavivar os laços afetivos. Sentimentos estranhos que psicologicamente somatizaram-se no corpo e afligiram a mente, a ausência não deixou de afetar nada, se manifestou em desinteresse, afastamento, procrastinação. Por isso, e muito mais que não caberia em nenhum texto, este trabalho foi realizado com muita resiliência, as barreiras impostas pela crise sanitária foram superadas, buscamos dar o melhor que pudemos no momento de realizar cada um dos processos investigativos, driblando os obstáculos, criando estratégias outras e reinventando, para se adaptar à triste realidade foi preciso “dançar conforme a música”.

Ao fim do processo, estabelecemos em nosso mapa de análise um panorama relacionado as perspectivas sobre os temas de gêneros e sexualidades que estão presentes nos currículos analisados, assim desvelando fronteiras e mapeando o território em que se insere as discussões teóricas no âmbito da formação inicial docente. Posto isso, entendemos que nosso

objetivo de *investigar as bibliografias sobre a diversidade de gêneros e sexualidades propostas nos currículos de licenciaturas nas universidades federais do estado gaúcho* foi cumprido, de mesma forma sendo respondido o problema da pesquisa.

Saliento que meu objetivo pessoal com a investigação também foi cumprido. O impacto científico deste trabalho pode não ser o de maior grau, as ações que esta pesquisa possibilita desencadear podem não ser tão globais, os resultados que trazemos podem não ser generalizados... Buscamos realizar uma pesquisa pontual com uma visão em um aspecto global, assim conciliando um inquérito por meios discursivos curriculares que possibilitem uma liberdade de existências. Como pessoa transgênera não-binária vinda de escola pública, de universidade pública e que trabalha na rede pública estadual de ensino, posso dizer que sou eu (também) que as teorizações retratam. Assim, esse trabalho é fruto de um olhar interno da comunidade LGBTQIA+, aqui destaco o privilégio de ocupar essa posição, mesmo sabendo que não deveria ser um.

Lançando olhares para o campo da gestão, as análises possibilitaram entender melhor sobre a estrutura dos currículos e também suscitou pensar em como as propostas do documento físico são transpostas à sala de aula, o que consideramos ser uma possibilidade de outra investigação por reconhecemos que do “papel” até a “prática efetiva” há um longo caminho, que talvez não esteja explícito em nosso mapa. A sala de aula é acima de tudo um lugar de pessoas, no plural, então a multiplicidade já está implícita no currículo pelos sujeitos deste lugar, como gestora esta pesquisa também me acendeu a urgência em levar a discussão de gêneros e sexualidades para dentro dos espaços educativos que circulo, espero que esta chama se acenda em outras mais.

Dentro da escola é necessário que existam práticas antidiscriminatórias, em particular ao que tange as identidades de gênero e sexualidades. A gestão escolar não é a única responsável por estabelecer este diálogo, mas pela posição que ocupa no setor educacional tem a responsabilidade de promover condições de inclusão destas pessoas na escola. Para o combate à discriminação é preciso que haja informação e diálogo, é preciso tornar visíveis as identidades marginalizadas e explicitar quais são os fatores dominantes que tornam estas identidades menosprezadas. Assim, vemos que os achados desta pesquisa ainda podem contribuir com a gestão trazendo suportes da literatura que atuem em uma visão mais aberta e receptiva às identidades e suas multiplicidades.

Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) o Brasil é o país que mais mata pessoas trans no mundo, entendemos que essa realidade só pode ser mudada pelo potencial transformador da educação, na conscientização de que as identidades trans não

são “inferiores”, não são “pecado” e não merecem ser assassinadas. A educação precisa urgentemente combater discursos de ódio, um dos grandes desafios é entender como isso pode acontecer na prática pedagógica. Não há receitas e, como sempre na área docente, esse trabalho exige muito estudo. Vemos como um passo inicial a leitura da literatura identificada na presente pesquisa, que deve ser conciliada à formação de espaços de acolhimento e integração dentro das salas de aula, pois uma forma de combate a desinformação é a informação.

Por fim, agradeço a você que se aventurou a percorrer os mapas que constituem essa investigação. Espero que você viaje na multiplicidade de gêneros e sexualidades, que migre de posições preconceituosas para àquelas mais abertas e receptivas, que trace novos cursos e desenhe seus próprios mapas. *“Eu determino que termine aqui e agora. Eu determino que termine em mim, mas não acabe comigo. Determino que termine em nós e desate. E que amanhã, que amanhã possa ser diferente pra elas. Que tenham outros problemas e encontrem novas soluções. E que eu possa viver nelas, através delas e em suas memórias”* (Oração – Linn da Quebrada part. Jup do Bairro, Alice Guél, Danna Lisboa, Liniker Barros, Ventura Profana, Urias e Verónica Decide Morrer).

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- BIEMBENGUT, Maria Salett. **Mapeamento na pesquisa educacional**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2015.
- BRASIL, Congresso Nacional. Projeto de Lei n. 627, de 12 de Fevereiro de 2019. Altera a Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, para incluir na referida legislação os crimes de discriminação ou preconceito de orientação sexual e/ou identidade de gênero. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2019.
- BUTLER, Judith. O parentesco é sempre tido como heterossexual? **Cadernos Pagu**. n. 21, p. 219-260. 2003.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 8. ed. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- BUTLER, Judith. Judith Butler debate os problemas de gênero com Linn da Quebrada e Jup do Bairro [**Entrevista disponibilizada em 22 de junho de 2021, no programa Transmissão do Canal Brasil**]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DMge3Uc9sUs&ab_channel=CanalBrasil>. Entrevista concedida a Linn da Quebrada e Jup do Bairro. Acesso em: 01 mar. 2022.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Possibilidades para entender o Currículo Escolar. **Revista Pedagógica Pátio**. ano 10, n. 37, p. 8-11, fev./abr. 2006.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. São Paulo: Vozes, 1986.
- GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 25. n. 2. p. 59-76, jul./dez. 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo Gêner e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane. GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-53.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, Djamila. Lugar de fala. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20. n. 2. p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

