

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Gabriella Eldereti Machado

**FORMAÇÃO REPERTÓRIO E IMAGINÁRIOS DE DOCÊNCIA: GÊNERO E
INTERSECCIONALIDADES EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

Santa Maria, RS
2023

Gabriella Eldereti Machado

FORMAÇÃO REPERTÓRIO E IMAGINÁRIOS DE DOCÊNCIA: GÊNERO E INTERSECCIONALIDADES EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Tese apresentada ao Curso/Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora Prof^a. Dr^a. Valeska Maria Fortes de Oliveira

Santa Maria, RS
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Machado, Gabriella Eldereti
FORMAÇÃO REPERTÓRIO E IMAGINÁRIOS DE DOCÊNCIA: GÊNERO
E INTERSECCIONALIDADES EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM
QUÍMICA / Gabriella Eldereti Machado.- 2023.
123 p.; 30 cm

Orientadora: Valeska Maria Fortes de Oliveira
Coorientadora: Andréa Becker Narvaes
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2023

1. Formação de Professores/as 2. Gênero 3.
Interseccionalidades I. Oliveira, Valeska Maria Fortes
de II. Narvaes, Andréa Becker III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

GABRIELLA ELDERETI MACHADO

FORMAÇÃO REPERTÓRIO E IMAGINÁRIOS DE DOCÊNCIA: GÊNERO E INTERSECCIONALIDADES EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

Tese apresentada ao Curso/Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutora em Educação**.

Aprovada em 15 de Dezembro de 2022

Valeska Maria Fortes de Oliveira, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Andréa Bécker Narvaes, Dr^a (UNIPAMPA)

Dóris Pires Vargas Bolzan, Dr^a (UFSM)

Monique da Silva, Dr^a (IFFar)

Calinca Jordânica Pergher, Dr^a (IFFar)

Eliane Maio, Dr^a (UEM)

Santa Maria, RS
2023

Dedico aos meus pais, Nair e Ênio, com todo meu amor e gratidão, por tudo que me proporcionaram, e ao principal, por valorizarem a educação e tudo que ela significa na vida de uma pessoa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço de forma geral a todos e todas envolvidos/as nesse processo de formação, agradeço aos meus pais, meu irmão e demais familiares.

Agradeço aos/às amigos e amigas, aos/às colegas de trabalho e de percurso de Doutorado.

Agradeço imensamente a minha orientadora, Professora Valeska, por ser essa pessoa tão dedicada e carinhosa com as pessoas que a rodeiam. És uma inspiração!

Agradeço a minha coorientadora, Professora Andréa, por possibilitar tantos momentos de aprendizado e parceria nesse trajeto de pesquisa.

Agradeço aos professores e às professoras que fizeram parte da minha vida escolar e acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sendo desenvolvida no Doutorado em Educação, na linha de pesquisa: Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional. Conta com a contribuição dos estudos do Imaginário Social de Cornelius Castoriadis e de produções oriundas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social – GEPEIS da UFSM. Possui como objetivo geral compreender as significações imaginárias sociais em relação às questões de gênero e interseccionalidades no trajeto formativo de quatro (04) professoras e três (03) discentes do curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete. Adota como trajeto de investigação o Método Biográfico, por meio da metodologia de pesquisa-formação através das narrativas de vida, com base nos estudos de Marie-Christine Josso (2010). Foram realizadas entrevistas narrativas com o dispositivo de pesquisa chamado de “Baralho das Significações Imaginárias Sociais”, o baralho é composto por 17 cartas, com a função de provocar a narrativa de vida por meio de palavras representativas sobre os temas centrais do estudo. As entrevistas com as sete (07) participantes do estudo foram realizadas durante o ano de 2021 via encontros virtuais na plataforma de videoconferências *Google Meet* devido a pandemia mundial da COVID-19. Com isso, foi possível construir o conceito de Formação Repertório, com referência teórica nos estudos de Edgar Morin (2000), que possibilitou a articulação em um sentido espiral de temas de gênero e interseccionalidades em diálogo com os conhecimentos da área específica do curso de Licenciatura em Química. Portanto, chega-se às considerações finais, no qual nota-se a predominância da concepção de gênero ligada ao aspecto biológico e binário (macho/fêmea), embora haja a compreensão do rompimento dessa concepção biológica, no sentido do entendimento das relações sociais e culturais como significações na construção do gênero. Quanto às significações imaginárias sociais sobre a interseccionalidade, observa-se a dificuldade de entendimento sobre as caracterizações do termo, ainda que as participantes denominem as diferentes formas de opressão, como classe social, raça, etnia e gênero.

Palavras-chave: Imaginário Social. Formação Docente. Formação Repertório. Gênero. Interseccionalidades. Método Biográfico. Licenciatura em Química.

ABSTRACT

This research is part of the Graduate Program in Education at the Federal University of Santa Maria (UFSM), being developed in the Doctorate in Education, in the line of research: Teaching, Knowledge and Professional Development. It counts with the contribution of studies on the Social Imaginary by Cornelius Castoriadis and productions from the Group of Studies and Research in Education and Social Imaginary – GEPEIS of UFSM. Its general objective is to understand the imaginary social meanings in relation to gender issues and intersectionalities in the formative path of four (04) teachers and three (03) students of the Degree in Chemistry at IFFar Campus Alegrete. It adopts the Biographical Method as an investigation path, through the research-training methodology through life narratives, based on the studies of Marie-Christine Josso (2010). Narrative interviews were carried out with the research device called “Deck of Social Imaginary Meanings”, the deck is composed of 17 cards, with the function of provoking the narrative of life through representative words on the central themes of the study. The interviews with the seven (07) study participants were carried out during the year 2021 via virtual meetings on the Google Meet videoconferencing platform due to the global pandemic of COVID-19. With this, it was possible to build the concept of Repertory Formation, with theoretical reference in the studies of Edgar Morin (2000), which made possible the articulation in a spiral sense of themes of gender and intersectionality in dialogue with the knowledge of the specific area of the Chemistry course Graduation. Therefore, we arrive at the final considerations, in which we note the predominance of the conception of gender linked to the biological and binary aspect (male/female), although there is an understanding of the rupture of this biological conception, in the sense of understanding social relations and cultural meanings in the construction of gender. As for the social imaginary meanings of intersectionality, there is a difficulty in understanding the characterizations of the term, even though the participants name the different forms of oppression, such as social class, race, ethnicity and gender.

Keywords: Social Imaginary. Teacher Training. Repertory Training. Gender. Intersectionalities. Biographical Method. Chemistry graduation.

Lista de Figuras

Figura 1– Ocupações estudantis em Universidades, Santa Maria, UFSM, 2016.....	14
Figura 2 – Cartas do Baralho das Significações Imaginárias Sociais.....	54
Figura 3 – V Encontro Ouvindo Coisas de 2016.....	65
Figura 4 – Espiral da Formação Repertório.....	68

Lista de Quadros

Quadro 1 – Repertório de disciplinas do curso de Licenciatura em Química.....	40
Quadro 2 – Repertório de habilidades.....	44
Quadro 3 – Núcleos de formação docente.....	49
Quadro 4 – Formulários Google Docs.....	56

SUMÁRIO

1	PROPOSIÇÕES INICIAIS.....	13
2	POR UMA FORMAÇÃO REPERTÓRIO! APORTES TEÓRICOS EM DIÁLOGO.....	30
2.1	Instituição Imaginária Social das feminilidades e masculinidades.....	36
2.2	Proposições formativas do curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete e os temas de gênero e interseccionalidades.....	41
3	NARRATIVAS DOCENTES: O BARALHO DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOCIAIS E FORMULÁRIOS <i>GOOGLE DOCS</i>.....	55
3.1	Abordagem biográfica e as narrativas de vida.....	61
4	REPERTÓRIOS EM MOVIMENTO E NARRATIVAS DOCENTES.....	67
4.1	Narrativas docentes: Repertórios, gênero e interseccionalidades.....	72
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	92
	APÊNDICE A – CARTAS DO BARALHO DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOCIAIS.....	97
	APÊNDICE B – TRANSCRIÇÕES DAS NARRATIVAS NA ÍNTEGRA.....	106

PROPOSIÇÕES INICIAIS



Obra: Raíces (1943), de Frida Kahlo.

Descrição da imagem: Frida Kahlo está deitada com o lado esquerdo do corpo no chão, atravessada por folhas e raízes. Veste um vestido de coloração laranja, amarelo e branco, está com os cabelos soltos e um olhar sério.

Inspiro-me em Frida e em todas as suas raízes, sementes e folhas. Sua força, suas fraquezas e seus devaneios românticos são inspiração. A imperfeição de Frida é o que me toma a trazê-la nesta abertura de Tese. Minha Tese mostra minhas imperfeições, meus sonhos, minha docência, os meus encontros, as minhas raízes que estão florescendo a cada primavera de setembro 28.

1 PROPOSIÇÕES INICIAIS

*E não precisa ser Amélia pra ser de verdade
Cê tem a liberdade pra ser quem você quiser
Seja preta, indígena, trans, nordestina
Não se nasce feminina, torna-se mulher
(Não precisa ser Amélia – Bia Ferreira)*

Começo a escrita contando sobre minha trajetória de formação, com a Graduação em Licenciatura em Química, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha Campus Alegrete. Nos dois últimos anos de curso, fui bolsista do projeto de extensão “I e II Ciclo Itinerante de Estudos: Ressignificando Saberes e Fazeres Docentes”. Este período marca o primeiro contato que tive com a profissão docente enquanto professora em formação inicial/iniciante. Esse projeto realizava uma proposta de formação continuada a professores/as da Rede Pública da Cidade de Manoel Viana – RS. No período em que atuava no projeto de extensão citado, pude conhecer o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social – GEPEIS quando participei do III Encontro Ouvindo Coisas¹.

Desde essa atuação com e na formação docente, é notável a motivação acadêmica para seguir na área da educação. Com isso, após a conclusão da graduação, ingresso na Pós-graduação, no curso de Especialização em Educação Ambiental na Universidade Federal de Santa Maria, pesquisando sobre formação continuada de professores/as e os temas relacionados ao meio ambiente em duas escolas da cidade de Alegrete – RS.

O envolvimento com e na formação continuada de professores/as teve sequência no Mestrado em Educação, no qual realizei um estudo com docentes de duas escolas públicas, uma estadual e outra municipal, da cidade de Santa Maria – RS. A pesquisa de mestrado foi realizada no período do ano de 2016 até 2018, intitulada: Imaginário social e formação continuada: o olhar para as discussões de gênero, etnia e diversidade sexual². A pesquisa versou sobre as significações imaginárias sociais dos/as

¹ Evento promovido pelo GEPEIS bianualmente.

² O texto da dissertação pode ser acessado em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16359/DIS_PPGEDUCACAO_2018_MACHADO_GABRIELLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

docentes em relação às questões de gênero, etnia e diversidade sexual por meio do cinema como um dispositivo de formação. Contando ao total com vinte e um (21) docentes participantes, no qual tivemos quatro (04) encontros de formação continuada.

Meu encontro com os temas de gênero e interseccionalidades emerge da vida cotidiana e acadêmica, principalmente ao despertar um olhar atento a essas questões no período das ocupações estudantis na UFSM. Esse período foi marcado por movimentações estudantis e processos de autogestão, no que se refere às aprendizagens nesse contexto. Havendo a emergência da discussão de questões até então “invisíveis” na realidade da Universidade, são fundamentais as ações de coletivos do movimento negro, movimento indígena, coletivos feministas e LGBTQIA+³ para tomar a frente dos debates. Tratarei do tema das ocupações posteriormente no texto.

Figura 1– Ocupações estudantis em Universidades, Santa Maria, UFSM, 2016.



Fonte: Arquivo da Autora, 2016.

Descrição da Imagem: A imagem mostra a parede lateral do prédio 40 da Universidade Federal de Santa Maria, onde, em uma das janelas, está pendurada uma bandeira com a caricatura do político Michel Temer. Na época da foto, exercia o cargo de Presidente do Brasil, e na bandeira consta também a frase “Temer Jamais”. A foto foi tirada no período das ocupações estudantis no ano de 2016.

A partir deste encontro com os temas de gênero e interseccionalidades, ainda durante a pesquisa de Mestrado, pude compreender a necessidade de se ter espaços de

³ Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queers, intersexo e assexuados/as.

discussão sobre essas questões ao longo da formação inicial e continuada⁴. No período de 2017 e 2018, ocorreu uma readequação dos currículos no âmbito dos cursos de licenciaturas na UFSM, a fim de contemplar a demanda trazida nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos/as profissionais do magistério da educação básica (2015). Essa Diretriz propõe a inserção, na formação de professores/as, os seguintes temas: questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural, como princípios de equidade.

Desse modo, iremos permear o contexto educacional no qual se instituem políticas voltadas à formação de professores/as e aos temas de gênero, diversidade e às questões étnicas e raciais. Foram analisados os documentos que constituem o trajeto de formulação da Diretriz homologada no ano de 2015 e a posterior Diretriz de 2019, no período histórico político dos Governos do Partido dos Trabalhadores (2013 a 2016), Governo Temer (2016 a 2019) e Governo atual (2019 a 2022).

As políticas de expansão do ensino superior no Brasil fizeram parte do projeto dos Governos Petistas, marcados pela conciliação entre o crescimento econômico e a distribuição de renda à população para diminuir as desigualdades existentes. Nesse sentido, o Estado desenvolve políticas educacionais voltadas à expansão das Universidades e à criação dos Institutos Federais, com o propósito de inclusão e democratização do ensino superior (FERREIRA, 2019).

Dentre essas políticas, houve reformulações curriculares nos cursos de Licenciatura, bem como propostas de ampliação das discussões que envolvem temas de gênero, diversidade, raça e etnia na formação docente. Segundo Suely Ferreira (2019), os Governos Petistas (2003-2016) diferenciam-se do Governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) (1995-2002) na proporção de investimentos para a expansão do ensino superior de instituições públicas e privadas, ao contrário do Governo FHC, que optou pelo incentivo à expansão das instituições privadas, atendendo sua agenda liberal.

O primeiro documento que dá início às discussões sobre a formulação das Diretrizes para a formação de professores/as foi elaborado no ano de 2002, trazendo uma proposta de organização curricular para os cursos de licenciatura. Essa proposta prioriza o preparo dos/as futuros docentes, como consta em seu Artigo 2º, para

⁴ Esta pesquisa de Mestrado foi desenvolvida no âmbito da formação continuada de docentes de duas escolas da Rede Pública de Santa Maria.

I - o ensino visando à aprendizagem do aluno; II - o acolhimento e o trato da diversidade; III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural; IV - o aprimoramento em práticas investigativas; V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (BRASIL, 2002, s/p).

A partir do trecho acima, é possível perceber o trato com a diversidade como elemento significativo ao repertório de formação, uma vez que agrega aos conhecimentos da formação docente os aspectos culturais, sociais e econômicos, contemplando questões contemporâneas. Posteriormente, em 2006, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, especificamente. Há menção sobre debates dessas questões logo em seu Artigo 2º, no qual, sobre a docência, dispõe que:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, s/p).

Penso ser importante trazer esse documento, pois mostra a ideia de repertório de conhecimentos teóricos e práticos à formação, ao considerar princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Ainda sobre a Diretriz, outro ponto relevante é a descrição do perfil de egresso/a, no qual consta a aptidão ao conhecimento sobre diversidade, questões étnico-raciais, de gêneros, classes sociais, questões geracionais e meio ambiente.

Em 2015, foi homologada a versão final das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores/as, após uma série de documentos que a fundamentam, como os destacados anteriormente. A justificativa está na consolidação de normas nacionais para a formação de profissionais do magistério, ao considerar como partes importantes o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial como um dos seus princípios vitais para a formação. Nesse contexto, a docência é uma ação educativa que envolve conhecimentos específicos, interdisciplinares, científicos, culturais, éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2015).

A proposta de currículo presente no texto da Diretriz enfatiza a construção da identidade sociocultural, dos direitos e deveres do/a cidadão/ã, do respeito ao bem

comum e à democracia. Orienta uma formação voltada para a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o/a profissional do magistério, o/a estudante e a instituição educacional (BRASIL, 2015). Traz em sua definição de docência no Artigo 2º:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015, s/p).

A diretriz citada anteriormente tem como projeto de formação a inclusão das discussões sobre questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015). Dessa forma, a Diretriz buscou consolidar na formação a discussão dos temas citados e após a sua homologação, instituiu as modificações a serem feitas nos cursos de licenciatura no tempo de três (03) anos. Em uma análise geral do documento, é possível observar a reiteração da importância dos temas de gênero, diversidade, raça e etnia estarem integrados no processo de formação docente.

Durante os Governos Petistas (2003-2016), houve mudanças significativas quanto a políticas de educação abrangendo as discussões de temas progressistas. Em meio a isso, um contexto marcante que possivelmente foi um dos precursores da “onda conservadora” atual foi as manifestações de rua no ano de 2013 em protesto a realização da Copa do Mundo de Futebol, a ser realizada no país em 2014.

Em um nível mundial, a chamada “Primavera Global” foi o fenômeno observado por estudiosos/as ao referirem-se a protestos no contexto Árabe, na Europa, Ásia e Américas, no pós-crise econômica. No Brasil, esses protestos tiveram força em 2013, motivados por pautas como o transporte público, corrupção, Copa do Mundo, entre outros, no Governo de Dilma Rousseff. O que distingue esses movimentos, intitulados de “novíssimos movimentos sociais”, é a *Internet* como mobilizadora de pautas e incentivadora de adeptos dos protestos. Como ressalta Rosana Pinheiro-Machado (2019), esses protestos tiveram como *componente de indignação* os processos

democráticos e a transparência no uso dos recursos públicos, bem-estar da população, insatisfação quanto à globalização.

Como uma expressão direta das reivindicações iniciadas em 2013, culminaram em manifestações no ano de 2016, por melhorias na educação de um modo geral, começando com estudantes secundaristas de São Paulo e tomando o Brasil todo, em escolas e universidades, em protesto contra os cortes eminentes previstos pelo Governo Temer, no pós-*impeachment* de Dilma. Segundo Pinheiro-Machado (2019, p. 22), “as ocupações produziam também diversas formas de divertimento, arte e cultura e criavam espaços de trocas e momentos de prazer”.

As ocupações provocaram um aprendizado corporal e político aos sujeitos, participantes ou não, visto o efeito de renovação provocado pela maneira de manifestar-se contra algo. Ou seja, os resultados apontados por Pinheiro-Machado (2019) posteriormente à “Primavera Global”, residem no deslocamento dos sujeitos, seus corpos e sua politização, ao reconhecer a importância da ação política na modificação de estruturas instituídas. Percebe-se a participação de novas gerações de mulheres e meninas feministas, movimentos LGBTQIA+, movimentos antirracistas, ou seja, outros grupos movidos pela luta contra as opressões.

Acredito que uma contribuição ao empoderamento desses grupos citados acima se dá pelo contexto de políticas públicas de inclusão no Ensino Superior, que esses/as jovens e adultos conheceram durante o período iniciado em 2002. É evidente que as estruturas do Brasil elitista, principalmente representado pelo espaço da universidade, encontraram-se incomodadas frente às políticas de cotas para negros/as, estudantes de baixa renda, estudantes de escolas públicas e indígenas. A universidade, até então, um espaço de poucos, tornou-se o espaço de inclusão, que de certo modo impulsionou novas lutas da geração beneficiada (PINHEIRO-MACHADO, 2019).

Embora tenham dado frutos progressistas, como nos casos citados anteriormente, o país também foi palco da popularização de pautas conservadoras, como no caso do Projeto de Lei da cura gay⁵. Irromperam desdobramentos posteriores, conforme vimos em 2018, na produção de *Fake News* sobre os “kits gays”; questões políticas, como o apartidarismo, defesa da família, e a luta contra a corrupção

⁵ O projeto propõe práticas de tratamento psicológico para “reversão” da orientação sexual, retornando à heterossexualidade. Este projeto surge em conjunto ao Estatuto da Família, que prevê como família a união de homem com mulher. Disponível em:< <https://www.cartacapital.com.br/politica/na-camara-projeto-de-cura-gay-segue-tramitando/>>, acesso em 30.01.2023.

fortaleceram o surgimento de lideranças de extrema-direita ao articular as elites financeiras e políticas do país para o alcance do poder.

Como refletiu a personagem Offred⁶, em uma ficção distópica e não muito distante de nossa realidade, “*Quando aniquilaram o Congresso, não acordamos. Quando culparam terroristas e suspenderam a Constituição, também não acordamos. Disseram que seria temporário. Nada muda instantaneamente*”. Há alguns pontos a serem explicitados antes de chegar ao tópico da Diretriz de 2019. Inspirada no trecho da série, percebo que nossa realidade está a modificar-se, a uma direção incerta e não tão progressista, se comparada ao cenário apresentado anteriormente, conforme pensamos em diversas fissuras no sistema democrático que provocam aberturas a ações conservadoras.

Passarei a mencionar alguns desses episódios ocorridos no Brasil, com base nos apontamentos feitos por Pinheiro-Machado (2019). Um acontecimento marcante foi a exposição de arte chamada de “*Queer Museum*”⁷, a ser realizada no ano de 2017 em São Paulo e Porto Alegre. A exposição foi alvo de ataques de grupos conservadores, que alegaram a necessidade de impossibilitar sua abertura devido ao conteúdo. Diversos debates foram gerados a partir deste ocorrido, fortes ofensivas à arte e à temática da sexualidade, criando um estado de pânico moral em meio a narrativas sobre a exposição.

No mesmo ano, 2017, a vinda da Filósofa americana Judith Butler ao Brasil causou protestos nos quais ocorreram a queima de bonecos que representavam a mesma, em frente ao local onde iria palestrar, além de agressões no aeroporto, episódio que remeteu à queima das bruxas na Idade Média. Judith Butler é especialista nos estudos de

⁶ A personagem citada é a protagonista da série *The Handmaid's Tale*, que é uma série de televisão estadunidense criada por Bruce Miller, baseada no romance homônimo de 1985 da escritora canadense Margaret Atwood. A série mostra a história do país distópico de Gileade, e o enredo está ao redor do futuro próximo, quando as taxas de fertilidade caem em todo o mundo por conta da poluição e de doenças infeções sexualmente transmissíveis. Em meio ao caos, o governo totalitário da República de Gileade, uma teocracia cristã, domina o que um dia foi um território dos Estados Unidos. Sua sociedade é organizada por líderes homens, com características militares, com novas castas sociais, nas quais as mulheres são brutalmente oprimidas e não têm permissão para trabalhar, possuir propriedades, controlar dinheiro ou até mesmo ler. A infertilidade mundial resultou no recrutamento das poucas mulheres fecundas remanescentes em Gileade, chamadas de "aias" (Handmaid), de acordo com uma interpretação extremista dos contos bíblicos. Elas são designadas para as casas da elite governante, onde devem se submeter a estupro ritualizados com seus mestres masculinos para engravidar e ter filhos para aqueles homens e suas respectivas esposas. Fonte disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/The_Handmaid_%27s_Tale_\(s%C3%A9rie_de_televis%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/The_Handmaid_%27s_Tale_(s%C3%A9rie_de_televis%C3%A3o))>, acesso em: 15.04.2020.

⁷ A exposição “*Queer museum*” abrangeu 223 obras de 84 artistas. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45191250>>, acesso em: 15.04.2020.

gênero, feminismo, Teoria *Queer*⁸, política e ética. Leciona, atualmente, na Universidade da Califórnia em Berkeley. É associada frequentemente à chamada ideologia de gênero.

O que está em jogo ao analisarmos brevemente esses acontecimentos? Está em disputa a validação do conhecimento, ou seja, a disputa de regimes de verdade. São oposições e confrontos entre grupos progressistas e conservadores no que se refere à produção da “verdade” (PINHEIRO-MACHADO, 2019). Observamos o foco das mobilizações e embates contra temas que questionam estruturas sociais historicamente instituídas, como família, noções de identidade de gênero, corpo, sexualidade e paradigmas de conhecimentos já validados, como, por exemplo, no caso da Terra ou Aquecimento Global. Como ressalta Pinheiro-Machado (2019, p.80):

Para além do que aparece na superfície, os neoconservadores possuem um projeto de conhecimento que procura definir uma nova direção para a sociedade global. O que está em jogo é a produção e a disputa de novos regimes de verdade sobre a humanidade e sobre o planeta. [...] Há a redução de carga horária das disciplinas das ciências humanas nos currículos de diversas grades escolares no mundo todo. Isso tem vínculo direto com um fenômeno muito maior: uma mudança do que se é historicamente autorizado a dizer.

Voltando a 2019, são homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Possui como referência o conteúdo que consta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Educação Básica). Tem como fundamentação principal a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁹, ao priorizar a formação no viés das competências profissionais. Pressupõe que a formação deve promover o desenvolvimento do licenciando e de suas competências orientadas pela BNCC, ao dar prioridade a aprendizagens de aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação (BRASIL, 2019).

⁸ É o termo que se refere aos *desviantes* e *transviados*, sendo utilizado inicialmente na Inglaterra para designar uma rua chamada de “Queer Street”, onde viviam, em Londres, os vagabundos, os endividados, as prostitutas e todos os tipos de pervertidos e devassos que aquela sociedade poderia permitir. Atualmente o termo toma um sentido de resignificação, sendo uma possibilidade acadêmica, social e cultural de mostrar as múltiplas vivências de gênero e sexualidade. Disponível em: <<https://dialogosdosul.operamundi.uol.com.br/cultura/51728/afinal-o-que-e-a-teoria-queer-o-que-fala-judith-butler>>, acesso em 30.01.2023.

⁹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Descrição disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>, acesso em: 10.04.2020.

O que pode ser observado no texto da Diretriz de 2019 é a desconsideração do que foi construído no documento que a antecede, sendo as discussões de gênero, diversidade, raça e etnia retiradas da Diretriz. Opta-se pelo enfoque central nas competências profissionais, distanciando-se dos debates sociais, éticos, estéticos, e políticos dos temas citados anteriormente. Compreende como competências, em seu Artigo 4º, três (03) dimensões, sendo elas o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional.

Dentre essas competências, a Diretriz de 2019 (BRASIL, 2019) intitula como dimensões do conhecimento profissional os seguintes itens: domínio dos objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; conhecimento sobre os/as estudantes e como eles/as aprendem; reconhecimento dos contextos de vida dos/as estudantes; conhecimento sobre a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. Assim, as discussões sobre gênero, diversidade, raça e etnia ficam invisíveis na Diretriz, ao serem substituídas pelo termo amplo dos Direitos Humanos. O tema aparece nas competências docentes no item em anexo do documento, por meio do exercício da empatia e do diálogo, ao promover o acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, bem como o respeito às identidades e culturas.

Como escopo da pesquisa, tenho o cenário apresentado no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Farroupilha Campus Alegrete. A escolha se deu devido a ser o espaço no qual comecei meu processo de formação docente, onde cursei a graduação em Licenciatura em Química. Desse modo, essa pesquisa apresenta um enfoque para os temas de gênero e interseccionalidades dispostas no Artigo 5º, em seu parágrafo VIII do Parecer de 2015, que ressalta: “à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras”. Portanto, posteriormente, passarei a apresentar o conceito de Formação Repertório que é elaborado nesta presente pesquisa de Tese.

Desse modo, provo a possibilidade de criação do conceito de “Formação Repertório”¹⁰, que emerge das experiências éticas e estéticas (HERMANN, 2005) do vivido na formação inicial docente; da *professoralidade* (PEREIRA, 2013) como um processo de vir a ser professor/a como algo que não se vinha sendo, como um produto de si; e a formação como desenvolvimento profissional e pessoal (FERRY, 2004), colocando-se em condições para a prática profissional. Nesse sentido, essas proposições

10 A discussão sobre o conceito é ampliada no Capítulo “Por uma Formação Repertório”.

alinham-se com o contexto formativo que Marie-Christine Josso (2010, p. 72) reflete como

as transformações conscientes, nas quais as pessoas estão engajadas, podem resultar de uma emergência interior ou ser provocadas pelo meio ambiente. (...) O processo de formação, que caracteriza o percurso de vida de cada um, permite dar luz, progressivamente, ao ser-sujeito de formação; vê-lo tomar forma psicossomática, psicológica, sociológica, emocional, cultural, política e espiritualmente de um sábio.

O contexto relatado vai ao encontro do que estou construindo como conceito e modo a pensar o repertório de cada um/a como sendo aquele constituído das histórias de vida dos sujeitos, dos dispositivos de formação, e das experiências que afetam de algum modo a docência. A proposta de Formação Repertório tem afinidade com as dimensões da formação, como: ser de ação; ser de imaginação; ser de cognição; ser físico e ser de atenção consciente; ser sensível; ser de emoções; ser de afetividade.

Assim, uma Formação Repertório agrega a docência, o cotidiano do sujeito, os conhecimentos, política, cultura, história de vida etc. O conceito é uma possibilidade de relacionar as questões de gênero e interseccionalidades com a formação de professores/as. Nesse contexto, a formação inicial de professores/as pode tornar-se um espaço de discussão e problematização da realidade da sociedade na medida em que contempla as demandas da complexidade das relações humanas, assim como menciona Guacira Lopes Louro (1997, p. 27):

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento.

Trago para a presente escrita o livro organizado por Valeska M. Fortes de Oliveira (2000), intitulado “*Imagens de professor: significações do trabalho docente*”. A obra reúne trabalhos de integrantes do GEPEIS¹¹ e de outras instituições, refletindo, com base em uma pesquisa realizada em rede, sobre diferentes aspectos da formação de professores/as no período dos anos de 1997 a 1999. Por que trazer essa obra para a Tese? Na obra mencionada, a formação de professores/as é pensada e discutida por meio de categorias como gênero, subjetividade, e o imaginário sobre a docência

11 Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social.

As reflexões da docência, nesse sentido, mostravam aspectos relacionados à feminilização da profissão. Processo que era resultado não de uma identidade de gênero, mas sim de uma produção do “ser professor” como um “ser feminino ou feminilizado” (OLIVEIRA, 2000). O “fazer docente” ressaltado como uma significação imaginária sobre o feminino e a profissão, devido ao fato de naturalizar as mulheres como cuidadoras/maternais, fazendo com que a docência viesse a ser algo como uma extensão da maternidade (NARVAES, 2000).

Ressalto as pesquisas contidas no livro citado como contribuições ao debate de gênero e sobre a formação de professores/as, como o capítulo intitulado “Magistério profissão feminina?”, de Vânia Fortes de Oliveira (2000), em que traz a perspectiva do conceito de gênero para analisar a profissão docente em relação à presença de mulheres e homens. Ao destacar a categoria de gênero como uma forma de entendimento da educação e dos processos formativos, assim, segundo Oliveira (2000, p.165):

A perspectiva do estudo das relações de gênero se mostra como inovadora nas investigações acerca da educação, no sentido em que possibilita a análise das subordinações sociais, introduzindo um novo olhar para a compreensão do que diz respeito ao papel das mulheres na educação. Entretanto, algumas investigações realizadas neste sentido ainda ignoram a questão relativa à mulher ou mesmo às relações de gênero.

Dessa maneira, a questão da feminilização da docência é refletida no estudo de Rosângela Montagner (2000), em que mostra o contexto da educação infantil e gênero, e coloca como questionamento a existência de um gênero para a profissão, ao tomar como base para a discussão as histórias de vida de professoras da educação infantil. A autora coloca em evidência questões que atualmente são compreendidas como interseccionalidades, como: gênero, raça, etnia, classe social, faixa etária.

A pesquisa de Maria das Graças C. S. M. Gonçalves Pinto e Tania Micheline Miorando (2000), “Docência e gênero: histórias que ficam”, discute a temática e a relaciona com a prática docente. As autoras propõem, por meio do conceito de gênero, uma nova possibilidade de análise de questões da profissão docente, discutindo as influências de aspectos biológicos e de construção social do “gênero” em relação à constituição da docência e das diferenças entre a educação de homens e de mulheres. Como pode ser destacado, segundo Pinto e Miorando (2000, p.231),

não podemos garantir que as questões de gênero que perpassam o fazer pedagógico assumirão outra configuração. Mas queremos, ao menos, chamar

a atenção para a sua existência. A presença predominante das mulheres no magistério não é resultado casuístico. E toda prática que pressupõe uma historicização pressupõe, também, uma provisoriedade, uma relatividade. Não é fácil, no dia-a-dia, estarmos atentos aos diversos símbolos que nos afetam; talvez esteja aí a validade do trabalho científico, propiciar um outro “olhar sobre a vida cotidiana”.

Desse modo, a perspectiva de gênero pode estar atrelada à compreensão de processos relacionados à formação docente, como também aborda a pesquisa de Doutorado de Isabel Cristina Corrêa Roesch (2014), intitulada “Docentes negros: imaginários, territórios e fronteiras no ensino universitário”. A autora discute o papel do/a docente negro/a e pesquisador/a por meio da compreensão dos imaginários instituídos e instituintes sobre o tema, incluindo as questões étnico-raciais para pensar a formação de professores/as. Logo, os estudos apresentados anteriormente compõem o referencial de gênero e interseccionalidades oriundos do trabalho de colegas pesquisadoras, produzidos no GEPEIS.

Nesse sentido, esses temas entrelaçam-se, pois gênero e interseccionalidades são marcadores sociais da diferença no sentido instituinte, pois são potentes e provocadores para pensar o cenário atual da educação e da formação docente, como temas de resistência aos ataques políticos conservadores. Podemos, por entre as dissidências potentes desses temas, promover avanços em direção à pluralidade e à abertura de pensamento, desafiando-nos a instituir outras pedagogias insurgentes, plurais e humanas.

Compreendo o campo do Imaginário Social, na teoria de Cornelius Castoriadis, filósofo, economista e psicanalista francês, nasceu na Grécia em 1922, falecendo no ano de 1997, como um dos caminhos de tensionamento do que hoje temos instituído. Nesse sentido, o entendimento da constituição imaginária da sociedade é fruto de uma lógica identitária conjuntista, que é funcional e também imaginária (CASTORIADIS, 1982). E, desta forma, a sociedade vai configurando-se e criando-se no simbólico, como Castoriadis (1984, p.152) menciona:

A sociedade constitui seu simbolismo, mas não dentro de uma liberdade total. O simbolismo se crava no natural e se crava no histórico (ao que já estava lá); participa, enfim, do racional. Tudo isto faz com que surjam encadeamentos de significantes, relações entre significantes e significados, conexões e consequências, que não eram nem visadas nem previstas.

Assim, a instituição da sociedade se dá na criação de seu próprio mundo, composto de representações, valores, modos de representar e de categorizar-se. Segundo

Castoriadis (1982, p.159), a instituição “é uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário”. O espaço do indivíduo expressa-se como essencial neste contexto, pois o indivíduo é a sociedade, e neste processo de socialização, como menciona Castoriadis (1987-1992, p.58), o indivíduo “abre acesso a um mundo de significações imaginárias sociais”.

O imaginário social nos ajuda a compreender a sociedade instituída na medida em que cria significações imaginárias sociais que a sustentam. Por meio da instituição de magmas de significações, na instrumentação da representação social (*legein*) e das condições que colocam em prática essa representação no fazer social (*teukhein*), esse processo ocorre de uma forma recíproca (CASTORIADIS, 1982). Trago a definição de Imaginário Social nos estudos de Castoriadis (1982, p.13):

O imaginário de que falo não é imagem de. É criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens, a partir das quais somente é possível falar-se de “alguma coisa”. Aquilo que denominamos ‘realidade’ e ‘racionalidade’ são seus produtos.

O Imaginário é criação, no sentido primário do termo, em que é alicerçado por significações e imagens (CASTORIADIS, 1982), materializando-se no simbólico, ao passo que, segundo Castoriadis (1982, p. 287):

Ele é criação, estabelecimento (instituição) pelo imaginário social de uma figura (grupos de figuras) não real, que faz *serem* figuras concretas (as materializações, as instâncias particulares da “imagem da palavra”) como *o* que elas são: figuras de palavras, signos (e não ruídos ou marcas). Imaginário: criação imotivada que só é no e pelo estabelecimento de imagens. Social: inconcebível como obra ou produto de um indivíduo ou de uma multidão de indivíduos (o indivíduo é instituição social), inderivável a partir da psiquê como tal em si mesma.

Dessa forma, a sociedade instituída é o exercício do seu processo instituinte, no qual o imaginário social se estabelece, uma vez que a sociedade é instituída em três dimensões: a representação, o afeto e a intenção. O papel do indivíduo neste contexto é o de “funcionar ou existir” dentro desse dispositivo social, a fim de preservar as instituições existentes, visto que o indivíduo é uma fabricação do social (CASTORIADIS, 1987-1992).

O Imaginário Social opera em suas dimensões de instituído e instituinte, com a ciência de que essas formas de viver são construções nossas, da sociedade, instituídas

historicamente. Esses processos ocorrem na medida em que o instituído e o instituinte se desenvolvem através do Imaginário Radical. A imaginação radical é acionada a partir de outras formas com base na sociedade já instituída. Segundo Castoriadis (1982, p.414), sobre esse processo, “o imaginário social ou a sociedade instituinte é na e pela posição – criação de significações imaginárias sociais e da instituição; da instituição como “presentificação” destas significações e destas significações como instituídas”.

Essas instituições são compostas por um magma, de significações imaginárias sociais, no qual Castoriadis (1982, p.389), o termo demonstra o entendimento do pensamento como um fluxo, um rio, afirma que é tudo que pode ser dado como “representação, natureza, significação”. No sentido do indivíduo, são os componentes que o constituem. Desse modo, Castoriadis (1982, p.411), em relação às significações, menciona que:

as significações não são, evidentemente, o que os indivíduos se representam consciente ou inconsciente, ou aquilo que eles pensam. Elas são aquilo, mediante e a partir do que os indivíduos são formados como indivíduos sociais, podendo participar do fazer e do representar/dizer social, podendo representar, agir e pensar de maneira compatível, coerente, convergente mesmo se ela é conflitual (...).

Nesse sentido, o imaginário provoca as representações simbólicas do real (OLIVEIRA, 1993), e no espaço da formação docente pode ser um meio de provocar através dos temas de gênero e interseccionalidades, como dispositivos de outras experiências formativas.

A partir desta contextualização, passo a apresentar as questões investigativas desta pesquisa e os objetivos traçados para o estudo. Participaram do estudo quatro (04) docentes do IFFar Campus Alegrete, sendo três (03) componentes do corpo docente do curso de Licenciatura em Química, e uma a coordenadora do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual do IFFar Campus Alegrete. E também três (03) discentes do curso. A pesquisa desenvolveu-se por entrevistas narrativas via *Google Meet* e Questionários *Google Forms*. E desse modo, são apresentadas as questões investigativas:

- Quais significações imaginárias sociais sobre gênero e interseccionalidades emergem no cenário da formação inicial de quatro (04) docentes e três (03) discentes do curso de Licenciatura em Química do IFFar do Campus Alegrete?

- Em que medida é possível propor a formação docente como um espaço de contribuição da Formação Repertório em relação às questões de gênero e interseccionalidades?
- De que modo as temáticas de gênero e interseccionalidades estão sendo articuladas no currículo do curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete?
- Que experiências vividas em relação aos temas de gênero e interseccionalidades anteriores ao curso de formação inicial podem ser narradas como produtoras de um repertório?

Como objetivo geral, busco compreender as significações imaginárias sociais em relação às questões de gênero e interseccionalidades na Formação Repertório de quatro (04) professoras e três (03) discentes do curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete.

Assim, os objetivos específicos são:

- Aproximar-me e compreender as significações imaginárias sociais da Formação Repertório sobre gênero e interseccionalidades nos trajetos de vida das participantes do estudo.
- Conhecer o processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica (BRASIL, 2015), priorizando as proposições dessa formação em relação às questões de gênero e interseccionalidades no contexto do IFFar Campus Alegrete.
- Verificar em que medida o curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete participou da composição da Formação Repertório de três (03) discentes do curso de Licenciatura em Química em relação aos temas de gênero e interseccionalidades.

No decorrer dos próximos capítulos, são apresentadas as discussões teóricas do estudo, o caminho metodológico escolhido, os achados da pesquisa e a descrição sobre o conceito de Formação Repertório constituído na presente Tese de Doutorado.

POR UMA FORMAÇÃO REPERTÓRIO! APORTES TEÓRICOS EM DIÁLOGO



Obra: The Sunflower Quilting Bee at Arles (1996) de Faith Ringgold.

Descrição da imagem: Na imagem, há nove (09) mulheres negras, uma do lado da outra, de diferentes faixas etárias. Seguram uma colcha colorida de flores amarelas no meio do campo, e atrás das mulheres está o pintor Van Gogh, segurando um vaso de flores amarelas ao observá-las.

A artista Faith Ringgold nasceu no Harlem em Nova York na década de 1930, e escolheu sua obra ao pensar nas significações trazidas por ela, em sua posição social de mulher periférica e negra e seu olhar interseccional para representar os tipos de abusos e preconceitos existentes. Sua arte conta histórias a partir das colchas de tecidos, o que se assemelha com a pesquisa por meio do olhar do Imaginário Social, em que cada pedacinho de retalho, cada costura, cada cor, têm um significado. Passo, neste capítulo, a apresentar os retalhos e costuras sobre Imaginário Social, gênero e interseccionalidades.

2 POR UMA FORMAÇÃO REPERTÓRIO! APORTES TEÓRICOS EM DIÁLOGO

Passo, neste capítulo, a contextualizar sobre os conceitos de gênero e interseccionalidade. A escolha dos conceitos gênero e interseccionalidade se deu através da discussão dos diferentes contextos de opressão que marcam os corpos, sejam esses referentes ao gênero, raça, etnia, sexualidade ou classe social.

O entendimento do gênero como um elemento ou categoria de investigação das relações culturais e sociais dos sujeitos aproxima-me dos debates e estudos feministas contemporâneos, dos quais uma das representantes é a filósofa americana Judith Butler (2018). A relação complexa da constituição de um conceito de gênero atravessa aspectos relacionados à concepção do “Outro” como um ser inferior, conforme traz Butler (2018, p.08), “a dependência radical do sujeito masculino diante do “Outro” feminino expôs repentinamente o caráter ilusório de sua autonomia”. Isto é, constitui-se de relações de poder e dominação que foram instituídas ao longo dos tempos, na forma de um sistema de poder/dominação de processos hierárquicos de gênero, como, por exemplo, a heterossexualidade compulsória.

A teoria feminista é aliada nessa discussão por problematizar as relações de gênero instituídas, pois, segundo Butler (2018, p. 17),

em sua essência, a teoria feminista tem presumido que existe uma identidade definida, compreendida pela categoria de mulheres, que não só deflagra os interesses e objetivos feministas no interior de seu próprio discurso, mas constitui o sujeito mesmo em nome de quem a representação política é almejada. Mas a política e representação são termos polêmicos. Por um lado, a representação serve como termo operacional no seio de um processo político que busca estender visibilidade e legitimidade às mulheres como sujeitos políticos; por outro lado, a representação é a função normativa de uma linguagem que revelaria ou distorceria o que é tido como verdadeiro sobre a categoria das mulheres.

Nesse sentido, a regulação dos corpos ocorre por meio de estruturas instituídas, como, por exemplo, sistemas jurídicos e representações normativas de gênero. Acaba por estabelecer uma relação entre o sujeito que não está “adequado” às instituições e ao seu corpo político. Assim, a construção do corpo político do sujeito é vinculada a instrumentos de legitimação e exclusão, operacionalizadas de forma oculta e

naturalizada em sociedade (BUTLER, 2018). Essa ideia é relacionada com a questão do sujeito feminista, que, conforme menciona Butler (2018, p. 19),

assim, o sujeito feminista se revela discursivamente constituído, e pelo próprio sistema político que supostamente deveria facilitar sua emancipação, o que se tornaria politicamente problemático, se fosse possível demonstrar que esse sistema produz sujeitos com traços de gênero determinados em conformidade com um eixo diferencial de dominação, ou os produz presumivelmente masculinos. Em tais casos, um apelo acrítico a esse sistema em nome da emancipação das “mulheres” estaria inelutavelmente fadado ao fracasso.

Agrega-se, então, a discussão da compreensão da categoria “mulheres” como sujeitos do feminismo, que Butler (2018) ressalta ser uma categoria produzida pelas estruturas de poder e também reprimida pelas mesmas. A crítica feminista a esse sistema é um meio para um movimento ou caminho possível na busca da emancipação das mulheres.

A aproximação da teoria de Butler (2018) sobre gênero ao conceito de interseccionalidade ocorre por problematizar os diferentes tipos de estruturas de poder, política e cultura de opressão que atuam em relação à categoria de “mulheres”. Segundo Butler (2018, p. 21),

se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero de “pessoa” transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidade raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida.

Outra explicação dada por Butler (2008) é a da “noção de um patriarcado universal”, que fracassou em seu esforço de colonizar a teorização feminista, devido à limitação em relação à atuação somente no sistema binário de masculino e feminino. Na noção de patriarcado universal focado dentro do sistema binário, o entendimento do feminino é descontextualizado de aspectos interseccionais, como a classe, raça, etnia e outros eixos de relações de poder (BUTLER, 2018).

O objetivo central de se ter um patriarcado universal como estrutura instituída por meio de normas e procedimentos que imobilizam processos de criação dentro de aspectos de gênero. Há, no conceito de “mulheres”, um processo de provocação a essas

estruturas instituídas como um questionamento da norma de distinção do sexo e do gênero. Assim, conforme traz Butler,

embora a unidade não problematizada da noção de “mulheres” seja frequentemente invocada para construir uma solidariedade da identidade, uma divisão se introduz no sujeito feminista por meio da distinção entre sexo e gênero. Concebida originalmente para questionar a formulação de que a biologia é o destino, a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. Assim, a unidade do sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo. (BUTLER, 2018, p.25-26).

A autora sugere justamente a mudança em relação a conceitos instituídos pela sociedade, visto que o sexo e o gênero possuem descontinuidades instituintes como o corpo político e sexuado, a cultura, e o social. De acordo com suas análises, são os discursos que produzem os conceitos de sexo e gênero, e estabelecem limites e a liberdade de desconstrução ou não desses conceitos. Assim, gênero pode ser definido como

uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada. Uma coalizção aberta, portanto, afirmaria identidades alternativamente instituídas e abandonadas, segundo as propostas em curso; tratar-se-á de uma assembleia que permita múltiplas convergências e divergências, sem obediência a um telos normativo e definidor (BUTLER, 2018, p.42).

A partir do conceito de gênero, percebemos que é através da *performance* de gênero que atribuímos um significado ao corpo (BUTLER, 2018). Conforme abordou Butler (2018, p.162), sobre essa relação do corpo, o significado de gênero e a relação com a sexualidade, “o corpo só ganha significado no discurso no contexto das relações de poder. A sexualidade é uma organização historicamente específica do poder, do discurso, dos corpos e da afetividade”.

Chego, então, à Teoria da *Performatividade* proposta por Butler (2018), que aponta os sujeitos em sua sobrevivência em sociedade com normatizações compulsórias que performam o gênero, ao seguir os padrões “aceitos e instituídos”, ou provocando essas estruturas com as representações de gênero destoantes. De certo modo, a performance do gênero humaniza os sujeitos culturalmente, uma vez que a teoria é defendida por Butler do seguinte modo:

A noção de paródia de gênero aqui defendida não presume a existência de um original que essas identidades parodísticas imitem. Aliás, a paródia que se faz é da própria ideia de um original; assim como a noção psicanalítica da identificação como o gênero é constituída pela fantasia de uma fantasia, pela transfiguração de um Outro que é desde sempre “imagem” nesse duplo sentido, a paródia do gênero revela que a identidade original sobre a qual se molda o gênero é uma imitação sem origem (BUTLER, 2018, p.238).

Nesse sentido, o conceito de gênero amplia-se na abrangência do entendimento da identidade de gênero como o modo de expressão da história pessoal e cultural de cada um/a, e dos significados atribuídos na performance de gênero de cada sujeito. Com isso, passo a agregar na discussão sobre gênero o conceito de interseccionalidade, com base nos estudos de Patricia Hill Collins (2019).

A descoberta do conceito de interseccionalidade e de sua potência me ocorreu por meio dos estudos de Collins sobre feminismo negro, que traz um forte questionamento a todos/as nós, e se reflete na leitura sobre interseccionalidade, em que: “Por que nós, mulheres afro-americanas, não somos conhecidas? Por que não acreditam em nós?” (COLLINS, 2019, p.32). O conceito de interseccionalidade surge a partir do questionamento levantado pelas mulheres negras sobre o seu lugar na produção do conhecimento e na sociedade, ao oporem-se e denunciarem os lugares de opressão, racismo e violência. Nesse sentido, o feminismo negro é o movimento em que mulheres negras colocam-se em um lugar de protagonismo, inicialmente no meio acadêmico e posteriormente difundindo-se em outros contextos, a fim de reivindicar um espaço que também era delas, porém renegado por muito tempo. Desse modo, Collins (2019, p. 32) menciona que

suprimir os conhecimentos produzidos por qualquer grupo oprimido facilita o exercício do poder por parte dos grupos dominantes, pois a aparente falta de dissenso sugere que os grupos subordinados colaboram voluntariamente para sua própria vitimização. A invisibilidade das mulheres negras e de nossas ideias – não apenas nos Estados Unidos, mas na África, no Caribe, na América do Sul, na Europa e em outros lugares onde vivem mulheres negras – tem sido decisiva para a manutenção de desigualdades sociais.

Nesse contexto, os processos que constroem a ideia de interseccionalidade perpassam as diferentes opressões, enquanto o cenário dos Estados Unidos é observado por Collins (2019) para construção de seus estudos. A autora define opressão como

um termo que descreve qualquer situação injusta em que, sistematicamente e por um longo período, um grupo nega a outro grupo o acesso aos recursos da sociedade. Raça, classe, gênero, sexualidade, nação, idade e etnia, entre

outras, constituem as principais formas de opressão nos Estados Unidos (COLLINS, 2019, p.33).

A origem das opressões configura-se no período de escravidão, fato que se assemelha ao cenário brasileiro, contexto marcado por opressões de raça, classe e gênero. A opressão no contexto americano é configurada por dimensões, que, segundo Collins (2019), são três, interdependentes. A primeira é a exploração do trabalho das mulheres negras, guetizando-as, dessa forma, em relação a sua condição de prestadoras de serviços, em sua maioria domésticos, o que as deixa e as mantém economicamente empobrecidas.

A segunda dimensão é a política de opressão, que promove a negação às mulheres negras de seus direitos na sociedade. Como menciona Collins (2019, p. 34),

proibir mulheres negras de votar, excluir dos cargos públicos afro-americanos e mulheres e recusar tratamento equitativo no sistema de justiça criminal: tudo isso substancia a subordinação política das mulheres negras. As instituições de ensino também fomentaram esse padrão de privação de direitos.

A terceira dimensão é a criação de imagens de controle, que surgiram no período da escravidão e difundiram-se até o período atual, sendo ainda aplicadas a mulheres negras. Essas imagens de controle formam uma dimensão ideológica da opressão, ou seja, conforme traz Collins (2019, p.35), “quando falo em ideologia, refiro-me a um corpo de ideias que reflete os interesses de um grupo de pessoas”. O conjunto de dimensões forma um sistema de opressões, definido como:

Tomada em conjunto, a rede supostamente homogênea de economia, política e ideologia funciona como um sistema altamente eficaz de controle social destinado a manter as mulheres afro-americanas em um lugar designado e subordinado. Esse sistema mais amplo de opressão suprime as ideias das intelectuais negras e protege os interesses e as visões de mundo da elite masculina branca (COLLINS, 2019, p.35).

O processo de formação de uma ideologia de opressão fortalece a ideia de branqueamento do conhecimento. Isso ocorre no sentido de legitimar o conhecimento produzido por uma elite masculina e branca como o saber hegemônico. E é justamente em desafio a essa hegemonia instituída que o feminismo negro se propõe a questionar, até mesmo ao realizar uma crítica a correntes do feminismo branco, como discute Collins (2019, p. 36),

ironicamente, os feminismos ocidentais também suprimiram as ideias das mulheres negras. Embora as intelectuais negras há muito expressem uma sensibilidade feminista distinta, de influência africana, sobre a intersecção de raça e classe na estrutura do gênero, historicamente nós não temos sido participantes plenas das organizações feministas criadas por brancas.

A crítica de Collins (2019) ao feminismo branco é no sentido de questionar a omissão na luta pela reivindicação do lugar de construção do conhecimento em relação à ausência de ideias das mulheres negras nas teorias feministas. Ainda sobre essa problemática, Collins (2019, p.37) menciona que “outro padrão de supressão consiste em defender no discurso a necessidade de diversidade, mas mudar pouco a prática”. A autora explica a crítica:

Atualmente, nos Estados Unidos há mulheres brancas com grande competência em pesquisas sobre uma série de questões que reconhecem a diversidade como necessária, mas omitem as mulheres de cor de seu trabalho. Essas mulheres alegam que, por não serem negras, não são qualificadas para compreender ou mesmo falar sobre “as experiências das mulheres negras”. Outras abrem espaço para algumas vozes negras garantidas, “escolhidas a dedo”, para não serem acusadas de racismo. Esses dois exemplos refletem a relutância de muitas feministas brancas estadunidenses em alterar os paradigmas que norteiam seu trabalho (COLLINS, 2019, p.37).

É a partir dessas reflexões que o pensamento feminista negro se constrói como uma teoria crítica social, abrangendo conhecimentos e práticas que fazem parte das experiências e da identidade das mulheres negras. E desse modo “a identidade do pensamento feminista negro como teoria social “crítica” reside em seu compromisso com a justiça, tanto para as estadunidenses negras como coletividade quanto para outros grupos oprimidos” (COLLINS, 2019, p.43). A autora destaca ainda as opressões interseccionais a partir da perspectiva do feminismo negro:

Se as mulheres são supostamente passivas e frágeis, por que as mulheres negras são tratadas como “mulas” e designadas para tarefas pesadas de limpeza? Se as boas mães devem ficar em casa com os filhos e as filhas, por que as estadunidenses negras assistidas por políticas sociais são forçadas a trabalhar e a deixá-los em creches? Se a maternidade é a principal vocação das mulheres, por que as mães adolescentes negras são pressionadas a usar contraceptivos como Norplant e Depo Provera? Na ausência de um feminismo negro viável que investigue como as opressões interseccionais de raça, gênero e classe promovem essas contradições, passar pela experiência de ser uma trabalhadora desvalorizada e uma mãe frustrada poderia facilmente gerar um ângulo de visão voltado para dentro, levando a uma opressão internalizada (COLLINS, 2019, p.47).

Assim, as opressões interseccionais perpassam dimensões econômicas, políticas e ideológicas com o reflexo na supressão da produção intelectual das pensadoras feministas negras. Apontam-se mudanças em relação à forma de opressão interseccional do contexto escravista para o atual, devido às diferenças das injustiças sociais. Desse modo, propõe-se, por meio do pensamento feminista negro, a atuação como uma teoria social crítica que inclui ideias de mulheres negras intelectuais e não intelectuais (que estão fora da academia universitária), oriundas da classe trabalhadora (COLLINS, 2019). Isso compõe o que Collins (2019, p. 56) denomina como segundo objetivo do pensamento feminista negro:

o uso e a promoção de um arcabouço ou um paradigma interpretativo que veio a ser conhecido como estudos de raça, classe e gênero constituem um segundo objetivo de Pensamento feminista negro. Ao rejeitar modelos de opressão de tipo aditivo, os estudos sobre raça, classe e gênero cresceram consideravelmente desde a década de 1980. Durante essa década, afro-americanas acadêmicas ativistas, entre outras, reivindicavam uma nova abordagem para a análise das experiências das mulheres negras.

O trecho acima concretiza, assim, a ideia e o conceito de interseccionalidade a partir das ações de opressão de raça, gênero e sexualidade. Opressão esta que é produzida por sistemas ou estruturas de injustiça. A autora mostra o surgimento do movimento feminista negro durante o século XIX através de associações de mulheres negras e posteriormente no século XX com o feminismo negro moderno construído nos movimentos antirracistas na década de 1960 (COLLINS, 2019).

Assim, a contribuição do pensamento feminista negro é de mostrar que as experiências de vida das mulheres negras produzem conhecimento intelectual, de sobrevivência, de enfrentamento e de resistência. Trago, nesse contexto, a contribuição de Collins (2019) sobre o papel das pessoas brancas nesse movimento, que reside no papel de defesa e disseminação do pensamento feminista negro a indivíduos e grupos engajados na construção de uma sociedade com menos injustiças sociais.

2.1 Instituição Imaginária Social das feminilidades e masculinidades

Anteriormente, abordei questões conceituais referentes aos termos de gênero e interseccionalidade através dos estudos de Butler (2018) e Collins (2019). Continuarei a discussão neste subcapítulo, no qual proponho-me a pensar sobre a instituição

imaginária social de feminilidades e masculinidades. Penso que as contribuições sobre performance de gênero trazidas por Butler (2018), juntamente com as experiências interseccionais na teoria de Collins (2019), podem ser conectadas com o imaginário social e suas provocações com base nos estudos de Castoriadis (1982).

Inicialmente, permeia o conceito de instituição da sociedade, processo este que perpassa as normas e regras criadas para a vida em sociedade. Cria-se a partir de instituições sociais como: família, escola, trabalho, igreja, Estado. Nesse sentido, Castoriadis (1982) destaca a existência da instituição através de sua função em sociedade e do seu papel enquanto *economia de conjunto* da vida social. Segundo Castoriadis (1982, p. 140), essa relação é compreendida no seguinte sentido:

quer se diga que os homens, tendo compreendido a necessidade de que tal função fosse preenchida, criaram conscientemente uma instituição adequada; ou que a instituição tendo surgido “por acaso” mas sendo funcional tenha sobrevivido e permitido que a sociedade considerava sobrevivesse, ou que a sociedade tendo necessidade de que tal função fosse preenchida, apoderou-se do que encontrava encarregando-o desta função; ou então que Deus, a razão, a lógica da história organizaram e continuam organizando as sociedades e as instituições que lhes correspondem – colocamos a ênfase em uma e a mesma coisa, a funcionalidade, o encadeamento sem falha dos meios e dos fins ou das causas e efeitos no plano geral, a estrita correspondência entre os traços da instituição e as necessidades “reais” da sociedade considera, em resumo, sobre a circulação integral e ininterrupta entre um “real” e um “racional-funcional”.

No imaginário, constituem-se o indivíduo social-histórico e a imaginação criações em relação às fases monádica e triádica, criando assim espécies de “fantasias” ou primeiras noemas. Considera-se que a imaginação é o processo que pressupõe a consciência de condição humana de criação. Por conseguinte, a sociedade está criada por relações sociais reais, ou seja, denominadas como instituídas, devido à estrutura social que a compõe. Como menciona Castoriadis,

As “relações sociais reais” de que se trata são sempre *instituídas*, não porque tenham uma vestimenta jurídica (elas podem muito bem não tê-las em certos casos), mas porque foram estabelecidas como maneiras de fazer universais, simbolizadas e sancionadas. Isso, é claro, também é válido, talvez mesmo sobretudo, para as “infra-estruturas”, as relações de produção. A relação patrão-escravo, servo-senhor, proletário-capitalista, assalariados-burocracia já é uma instituição e não pode aparecer como relação *social* sem se institucionalizar imediatamente (CASTORIADIS, 1982, p.151).

O imaginário é compreendido como a tendência de criação e concepção de imagens por meio de relações com o simbólico, e conseqüentemente, tem-se que toda

significação imaginária é simbólica, oriunda de um imaginário coletivo ou individual. O Imaginário se constitui nessa rede simbólica, que, por sua vez, compõe as chamadas significações imaginárias sociais. Ou seja, de acordo com Castoriadis:

A sociedade constitui seu simbolismo, mas não dentro de uma liberdade total. O simbolismo se crava no natural e se crava no histórico (ao que já estava lá); participa, enfim, do racional. Tudo isto faz com que surjam encadeamentos de significantes, relações entre significantes e significados, conexões e conseqüências, que não eram nem visadas nem previstas (CASTORIADIS, 1982, p.152).

Portanto, a sociedade é constituída pela rede simbólica que se combina com as diferentes relações de componentes funcionais e imaginários (CASTORIADIS, 1982). Em relação a esses processos instituídos e instituintes, há o imaginário social instituinte como criador de significações imaginárias sociais. Pensando sobre o contexto de gênero e interseccionalidade, é possível a criação de processos instituintes que destoem da norma instituída?

Nos estudos de Butler (2018), observamos contextualizações que se aproximam dessas ideias, e provocam a pensar sobre as possibilidades de criações instituintes que existem, como no caso das *drags*, conforme menciona a autora:

Seria a drag uma imitação de gênero, ou dramatizaria os gestos significantes mediante os quais o gênero se estabelece? Ser mulher constituiria um “fato natural” ou uma performance cultural, ou seria a “naturalidade” constituída mediante atos performativos discursivamente compelidos, que produzem o corpo no interior das categorias de sexo e por meio delas? Contudo, as práticas de gênero de Divine nos limites da cultura gay e lésbica tematizam frequentemente “o natural” em contextos de paródia que destacam a construção performativa de um sexo original e verdadeiro. Que outras categorias fundacionais da identidade – identidade binária de sexo, gênero e corpo – podem ser apresentadas como produções a criar o efeito do natural, original e inevitável? (BUTLER, 2018, p.09).

Nesse sentido, há a heterossexualização do desejo como instituição, em que a produção do desejo se faz somente aceitável no sistema feminino/masculino de macho e fêmea. Rompendo com esse sistema, Butler provoca:

A “presença” das assim chamadas convenções heterossexuais nos contextos homossexuais, bem como a proliferação de discursos especificamente gays da diferença sexual, como no caso de butch e femme* como identidades históricas de estilo sexual, não pode ser explicada como a representação quimérica de identidades originalmente heterossexuais. (BUTLER, 2018, p.66).

Ou seja, cada sociedade institui imagens de gênero, de performance do feminino e do masculino, por meio de um conjunto significante. Cada sociedade se dá em sua época, e, conseqüentemente, com os sujeitos que a compõem. Devido a isso, como traz Castoriadis (1982, p.216) “a sociedade se institui como modo e tipo de coexistência: como modo e tipo de coexistência em geral, sem análogo ou precedente numa outra região do ser, e como *este* modo e tipo de coexistência particular, criação específica da sociedade considerada”.

A sociedade se desdobra nela mesma em relação à sua organização, e conseqüentemente, na criação de simbólicos sobre gênero e interseccionalidade. Com isso, Butler (2018) discute a produção disciplinar do gênero, no sentido de construção e regulação dos corpos, e da criação de descontinuidades que seriam aquelas que destoam da norma, no trecho a seguir:

Essa produção disciplinar do gênero leva a efeito uma falsa estabilização do gênero, no interesse da construção e regulação heterossexuais da sexualidade no domínio reprodutor. A construção da coerência oculta as descontinuidades do gênero, que grassam nos contextos heterossexuais, bissexuais, gays e lésbicos, nos quais o gênero não decorre necessariamente do sexo, e o desejo, ou a sexualidade em geral, não parece decorrer do gênero – nos quais, a rigor, nenhuma dessas dimensões de corporeidade significativa expressa ou reflete outra. (BUTLER, 2018, p.234).

Assim, o corpo generificado performa uma série de atos que constituem seu *status* ontológico (BUTLER, 2018). Ao brincar com a performance, no caso da drag, que provoca com o gênero performado a anatomia e as ficções compulsórias ou padrões instituídos, Butler destaca que:

Se a verdade interna do gênero é uma fabricação, e se o gênero verdadeiro é uma fantasia instituída e inscrita sobre a superfície dos corpos, então parece que os gêneros não podem ser nem verdadeiros nem falsos, mas somente produzidos como efeitos da verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável (BUTLER, 2018, p.236).

Ao aproximar-me dos estudos de Collins (2019, p.45), na linha de criação de imagens de gênero, há os processos de

autodefinições da condição de mulher negra foram pensadas para resistir às imagens de controle negativas da condição de mulher negra promovidas pelos brancos e às práticas sociais discriminatórias que essas imagens de controle sustentavam.

Na teoria do Imaginário Social, a criação de imagens é constituída por um magma de significações, no qual os padrões de gênero e de interseccionalidade também são criados. Segundo Collins, ao destacar sobre os padrões e significações, pode-se ter como exemplo as mulheres negras, conforme menciona a autora:

As diferenças entre as mulheres negras produzem padrões diferentes de conhecimento experiencial que, por sua vez, dão forma a reações individuais às questões centrais. Por exemplo, quando confrontadas com imagens de controle que representam as mulheres negras como feias e não femininas, algumas mulheres – como Sojourner Truth – questionam: “Por acaso não sou mulher?”. Ao desconstruir o aparato conceitual do grupo dominante, elas põem em xeque concepções de feminilidade do tipo “boneca Barbie” pressupostas nas experiências de mulheres brancas de classe média. Em contraste, outras mulheres internalizam as imagens de controle e passam a acreditar que elas mesmas correspondem aos estereótipos (COLLINS, 2019, p.70).

A sexualidade consta como outra questão instituída no meio social, através de padrões heteronormativos e puritanos aceitáveis socialmente, com forte influência simbólica advinda de instituições como o patriarcado, a família e a igreja. Ou seja, como menciona Collins:

A sexualidade é outro fator importante que influencia a diversidade de respostas das afro-americanas e desafios comuns. As lésbicas negras identificaram o heterossexismo como forma de opressão, e as questões que enfrentam em comunidades homofóbicas moldam a forma como interpretam os acontecimentos cotidianos (COLLINS, 2019, p.72).

Desse modo, a instituição de opressões interseccionais se constrói por meio da legitimação através de uma política sexual instituída, destacando que

ainda que a sexualidade faça parte das opressões interseccionais, as maneiras pelas quais ela pode ser conceituada são distintas. A sexualidade pode ser analisada como um sistema autônomo de opressão similar às opressões de raça, classe e gênero. Essa abordagem considera o heterossexismo um sistema de poder que vitimiza as mulheres negras de maneiras específicas. Dentro do heterossexismo como sistema de opressão, as afro-americanas descobrem que o lugar distintivo de seu grupo nas hierarquias de raça, classe e gênero dá forma às experiências das mulheres negras como coletividade e suas histórias sexuais individuais (COLLINS, 2019, p.224).

Conforme é possível verificar no trecho acima, assim produz-se a normatização dos corpos, e conseqüentemente a instituição de feminilidades e masculinidades. Em relação ao mencionado por Collins (2019), sobre o sentido de aliar dimensões como o heterossexismo, o saber, o simbólico e o estrutural, são elementos entendidos como

processos independentes. Desta forma, destaca-se o que Castoriadis (1982) menciona sobre a fabricação dos indivíduos:

A “fabricação” dos indivíduos pela sociedade, a imposição aos sujeitos somato-psíquicos, ao longo de sua socialização, do *legein*, mas também de todas as atitudes, posturas, gestos, práticas, comportamentos, habilidades codificáveis é evidentemente um *teukhein*, mediante o qual a sociedade faz serem estes sujeitos como indivíduos sociais, a partir dos dados somato-psíquicos, de maneira apropriada à vida, a sua vida nesta sociedade e com vistas ao lugar que nela ocuparão graças a isso, os indivíduos sociais são feitos, enquanto valendo como indivíduos e valendo para tal “papel”, “função”, “lugar” sociais (CASTORIADIS, 1982, p.302).

Quando Collins (2019) menciona a dimensão simbólica dos significados sexuais, a autora aproxima-se desse contexto imaginário de fabricação social por meio da atuação das instituições sociais, a fim de reproduzir padrões heterossexuais e patriarcais. E, nesse sentido, ao reforçar também significações imaginárias que se opõem ao que foge da norma, produz imagens e estruturas simbólicas de opressão e violência.

2.2 Proposições formativas do curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete e os temas de gênero e interseccionalidades

O curso de Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete é realizado na modalidade presencial em turno Noturno, foi criado no ano de 2010, contando com a oferta de 30 vagas e carga horária de 3.304 horas. O IFFar tem sua criação com a Lei 11.892/2008 a partir da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, da Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete (IFFAR, 2015).

A instituição foi criada com o propósito de interiorizar a oferta do ensino superior, contribuindo para o desenvolvimento local da região onde se encontra. Desse modo, justifica-se a oferta do curso de Licenciatura em Química no IFFar Campus Alegrete devido a uma demanda da educação básica, visto que a formação dos/as docentes que atuavam na disciplina de Química era outra, como, por exemplo, a Matemática. O curso é organizado a partir da seguinte matriz curricular:

Quadro 1 – Repertório de disciplinas do curso de Licenciatura em Química

Disciplina	Semestre	Carga horária
------------	----------	---------------

Leitura e Produção Textual	1º Semestre	36h
Biologia Geral		72h
Química Geral		72h
Química Geral Experimental		72h
Matemática Básica		36h
História da Educação Brasileira		36h
PeCC - Prática Pedagógica I		50h
Sociologia da Educação	2º Semestre	36h
Metodologia Científica		36h
Cálculo Diferencial e Integral		72h
PeCC - Prática Pedagógica II		50h
Química Inorgânica I		72h
Química Analítica Qualitativa		72h
Filosofia da Educação		36h
Psicologia da Educação	3º Semestre	72h
PeCC - Prática Pedagógica III		50h
Química Inorgânica II		72h
Cálculo e Geometria Analítica		72h
Gestão Ambiental		36h
Química Analítica Quantitativa		72h
Políticas, Gestão e Organização da Educação		72h
Metodologia do Ensino de Ciências	4º Semestre	72h
PeCC - Prática Pedagógica IV		50h
Didática, Currículo e Organização do Trabalho Pedagógico		72h
Química Analítica Experimental		72h
Física I		36h
Química Inorgânica Experimental		72h
Diversidade e Educação Inclusiva		5º Semestre
Metodologia do Ensino de Química	72h	
Química Orgânica I	72h	
Física II	36h	
Estágio Curricular Supervisionado I	100h	
PeCC - Prática Pedagógica V	50h	
Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos	6º Semestre	
Química Orgânica II		72h
Físico-Química I		72h
Libras		36h
Estágio Curricular Supervisionado em Ciências no Ensino Fundamental II		100h
PeCC - Prática Pedagógica VI		50h
Mineralogia		7º Semestre
Físico-Química II	72h	
Química Orgânica Experimental	72h	
PeCC - Prática Pedagógica VII	50h	
Eletiva Pedagógica	36h	
Estágio Curricular Supervisionado em Química no Ensino Médio I	100h	

Eletiva Específica		36h
Saberes Docentes e Formação Continuada	8º Semestre	72h
PeCC - Prática Pedagógica VIII		50h
Físico – Química Experimental		72h
Estágio Curricular Supervisionado em Química no Ensino Médio II		100h
Bioquímica		72h
Análise Instrumental		36h

Fonte: PCC (2015) do curso.

O perfil do egresso segundo o PPC (IFFAR, 2015) é composto por conhecimentos teórico-práticos da área específica de formação, conhecimentos do campo pedagógico e formação cultural e para a sustentabilidade. Desse modo, segundo o PPC (IFFAR, 2015, p.22) “O professor deve ser um profissional intelectual, crítico, ético, reflexivo e investigador, comprometido com o processo de ensino-aprendizagem, visando à formação de cidadãos capazes de agir na comunidade local/regional com responsabilidade social”.

Para além do perfil do/a egresso, o PPC (IFFAR, 2015) ressalva a formação de um repertório de habilidades¹² diversas, como: habilidades pessoais, de compreensão da Química, de informação e comunicação, de ensino e de relação com a profissão, como podemos observar no quadro no quadro abaixo:

Quadro 2 – Repertório de habilidades.

Habilidade	Descrição
Com relação à formação pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Possuir capacidade crítica para analisar de maneira conveniente os seus próprios conhecimentos; assimilar os novos conhecimentos científicos e/ou educacionais e refletir sobre o comportamento ético que a sociedade espera de sua atuação e de suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político. • Identificar os aspectos filosóficos e sociais que definem a realidade educacional. • Identificar o processo de ensino/aprendizagem como processo humano em construção. • Ter uma visão crítica com relação ao papel social da Ciência e à sua natureza epistemológica, compreendendo o processo histórico-social de sua construção. • Saber trabalhar em equipe e ter uma boa compreensão das diversas etapas que compõem uma pesquisa educacional. • Ter interesse no autoaperfeiçoamento contínuo,

¹² As habilidades têm como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química.

	<p>curiosidade e capacidade para estudos extracurriculares individuais ou em grupo, espírito investigativo, criatividade e iniciativa na busca de soluções para questões individuais e coletivas relacionadas com o ensino de Química, bem como para acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas oferecidas pela interdisciplinaridade, como forma de garantir a qualidade do ensino de Química.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ter formação humanística e profissional que permita exercer plenamente sua cidadania e respeitar o direito à vida e ao bem estar dos cidadãos. • Ter habilidades que o capacitem para a preparação e desenvolvimento de recursos didáticos e instrucionais relativos à sua prática e avaliação da qualidade do material disponível no mercado, além de ser preparado para atuar como pesquisador no ensino de Química.
Com relação à compreensão da Química	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os conceitos, leis e princípios da Química. • Conhecer as propriedades físicas e químicas principais dos elementos e compostos, que possibilitem entender e prever o seu comportamento físico-químico, aspectos de reatividade, mecanismos e estabilidade. • Acompanhar e compreender os avanços científico-tecnológicos e educacionais. • Reconhecer a Química como uma construção humana e compreender os aspectos históricos de sua produção e suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político.
Com relação à busca de informação e à comunicação e expressão	<ul style="list-style-type: none"> • Saber identificar e fazer busca nas fontes de informações relevantes para a Química, inclusive as disponíveis nas modalidades eletrônica e remota, que possibilitem a contínua atualização técnica, científica, humanística e pedagógica. • Ler, compreender e interpretar os textos científico-tecnológicos em idioma pátrio e estrangeiro (especialmente inglês e/ou espanhol). • Saber interpretar e utilizar as diferentes formas de representação (tabelas, gráficos, símbolos, expressões, etc.). • Saber escrever e avaliar criticamente os materiais didáticos, como livros, apostilas, "kits", modelos, programas computacionais e materiais alternativos. • Demonstrar bom relacionamento interpessoal e saber comunicar corretamente os projetos e resultados de pesquisa, na linguagem educacional, oral e escrita (textos, relatórios, pareceres, pôsteres, etc.), em idioma pátrio.
Com relação ao ensino de Química	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir de forma crítica a sua prática em sala de aula, identificando problemas de ensino/aprendizagem. • Compreender e avaliar criticamente os aspectos sociais, tecnológicos, ambientais, políticos e éticos relacionados às aplicações da Química na sociedade. • Saber trabalhar em laboratório e saber usar a

	<p>experimentação em Química como recurso didático.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possuir conhecimentos básicos do uso de computadores e sua aplicação em ensino de Química. • Possuir conhecimento dos procedimentos e normas de segurança no trabalho. • Conhecer teorias psicopedagógicas que fundamentam o processo de ensino e aprendizagem, bem como os princípios de planejamento educacional. • Conhecer os fundamentos, a natureza e as principais pesquisas de ensino de Química. • Conhecer e vivenciar projetos e propostas curriculares de ensino de Química. • Ter atitude favorável à incorporação, na sua prática, dos resultados da pesquisa educacional em ensino de Química, visando solucionar os problemas relacionados ao ensino/aprendizagem.
Com relação à profissão	<ul style="list-style-type: none"> • Ter consciência da importância social da profissão como possibilidade de desenvolvimento social e coletivo. • Ter capacidade de disseminar e difundir e/ou utilizar o conhecimento relevante para a comunidade. • Atuar no magistério, em nível de ensino fundamental e médio, de acordo com a legislação específica, utilizando metodologia de ensino variada; contribuir para o desenvolvimento intelectual dos estudantes e para despertar o interesse científico em adolescentes; organizar e usar laboratórios de Química; escrever e analisar criticamente livros didáticos e paradidáticos e indicar bibliografia para o ensino de Química; analisar e elaborar programas para esses níveis de ensino. • Exercer a sua profissão com espírito dinâmico, criativo, na busca de novas alternativas educacionais, enfrentando como desafio as dificuldades do magistério. • Conhecer criticamente os problemas educacionais brasileiros. • Identificar no contexto da realidade escolar os fatores determinantes no processo educativo, tais como o contexto socioeconômico, política educacional, administração escolar e fatores específicos do processo de ensino e aprendizagem de Química. • Assumir conscientemente a tarefa educativa, cumprindo o papel social de preparar os alunos para o exercício consciente da cidadania. • Desempenhar outras atividades na sociedade, para cujo sucesso uma sólida formação universitária seja importante fator.

Fonte: PPC (IFFAR, 2015).

Desse modo, podemos verificar que as temáticas de gênero e interseccionalidades estão inseridas no eixo formativo da educação inclusiva. Como propósitos, trazem:

II - gênero e diversidade sexual: o reconhecimento, o respeito, o acolhimento, o diálogo e o convívio com a diversidade de orientações sexuais fazem parte da construção do conhecimento e das relações sociais de responsabilidade da escola como espaço formativo de identidades. Questões ligadas ao corpo, à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, à gravidez precoce, à orientação sexual, à identidade de gênero são temas que fazem parte desta política;

III – diversidade étnica: dar ênfase nas ações afirmativas para a inclusão da população negra e da comunidade indígena, valorizando e promovendo a diversidade de culturas no âmbito institucional (IFFAR, 2015, p.18).

A instituição conta com a Política de Educação Inclusiva que criou a Coordenação de Ações Inclusivas (CAI), que constitui os Núcleos Inclusivos de Apoio aos Estudantes (NAE): Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEA-BI) e Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS). Os Núcleos atuam apoiando os cursos de graduação na promoção de atividades que envolvam a conscientização sobre temas de gênero e interseccionalidades.

O curso de licenciatura em Química do IFFar possui como concepção de currículo, segundo o PPC (IFFAR, 2015), a premissa de articulação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho. Ou seja, articula disciplinas em três núcleos de formação: Núcleo Comum, Núcleo Específico e Núcleo Complementar. Essa organização é demonstrada no Quadro abaixo:

Quadro 3 – Núcleos de formação docente

Núcleo Comum	Com conhecimentos comuns à formação de professores/as e os componentes curriculares de conteúdos básicos da área específica, conforme as Diretrizes Curriculares do Curso de Química, visando atender às necessidades de nivelamento dos conhecimentos necessários para o avanço do estudante no curso.
--------------	---

Núcleo Pedagógico	Conhecimentos do campo da educação, com fundamentos teóricos, políticos e históricos da educação, bem como os conhecimentos específicos perpassam a formação e a prática docente.
-------------------	---

<p>Núcleo Complementar</p>	<p>I – Educação ambiental – essa temática é trabalhada de forma transversal no currículo do curso de Química, perpassando todas as áreas do conhecimento específico (química geral, química inorgânica, química orgânica, química analítica, físico-química, entre outras), como princípio na transposição didática dos conteúdos e nas atividades complementares do curso, tais como palestras, oficinas, semanas acadêmicas, entre outras, constituindo-se em um princípio fundamental da formação do professor de Química. Além das atividades curriculares, essa temática é desenvolvida por meio de projeto de extensão, desenvolvido no âmbito do Campus, que permite a participação dos estudantes.</p> <p>II – História e Cultura Afro-brasileira e Indígena – está presente como conteúdo em disciplinas que guardam afinidade com a temática, como História da Educação Brasileira e Diversidade e Educação Inclusiva, constituindo-se em uma área de conhecimento na formação do professor de Química. Essa temática também se fará presente nas atividades complementares do curso, realizadas no âmbito da instituição, tais como palestras, oficinas, semanas acadêmicas, entre outras. Além das atividades curriculares, o Campus conta com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) que desenvolve atividades formativas voltadas para os estudantes e servidores.</p> <p>III – Educação em Direitos Humanos – está presente como conteúdo em disciplinas que guardam afinidade com a temática, como Sociologia da Educação e Diversidade e Educação Inclusiva, constituindo-se em uma área de conhecimento na formação do professor de Química. Essa temática também se fará presente nas atividades complementares do curso, realizadas no âmbito da instituição, tais como palestras, oficinas, semanas acadêmicas, entre outras. Além das atividades curriculares, o Campus conta com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) que desenvolve atividades formativas voltadas para os estudantes e servidores.</p>
----------------------------	---

Fonte: PPC (IFFAR, 2015).

A partir dessa contextualização, podemos compreender as perspectivas éticas da proposta de repertório de docente em Licenciatura em Química do IFFar Campus Alegrete. Deste modo, Butler (2019a, p.111) ressalta as duas dimensões da ética, sendo elas:

A primeira é se qualquer um de nós tem a capacidade ou a inclinação para responder eticamente ao sofrimento distante, e o que possibilita esse encontro ético quando ele acontece. A segunda é o que significa, para as nossas obrigações éticas, quando estamos contra outra pessoa ou outro grupo, nos descobrindo invariavelmente unidos a pessoas que nunca escolhemos e tendo que responder a solicitações em línguas que podemos não entender ou até mesmo que não desejamos entender.

Dessa maneira, o contexto ético de formação é responsável também pela garantia de abordagem de temas como gênero e interseccionalidades como forma de ruptura de discursos naturalizados. Destaca-se, assim, as reflexões de Évelin Pellegrinotti Rodrigues, Paula Ribeiro e Juliana Rizza (2020, p.53):

A universidade é responsável pelo processo de formação profissional inicial, e muitos universitários/as logo estarão atuando no mercado de trabalho, podendo, então, promover algumas rupturas, de modo a “garantir” a existência de diferentes formas de os sujeitos produzirem seus gêneros e viverem suas sexualidades. Logo, de alguma forma, a disciplina possibilita que os/as estudantes possam vestir o que chamamos de óculos teórico de gêneros e sexualidades, o qual possibilita desconstruir discursos que se encontram naturalizados em nossa sociedade, como, por exemplo, o fato de mulheres serem delicadas, e os homens, agressivos, sujeitos que não controlam seus desejos sexuais. Outros discursos que podem ser desconstruídos são os que pregam que família é constituída apenas de um homem e uma mulher; que o que define o gênero é a genitália do sujeito, ou seja, a materialidade biológica, entre outros.

Portanto, a disciplina que contempla as questões deste estudo é ministrada no quinto semestre como componente obrigatório, intitulada de “Diversidade e Educação Inclusiva”, com carga horária de 72 horas. Contando com a ementa, aborda os seguintes temas: Diversidade e escola inclusiva; Legislação e Políticas Públicas de Educação Inclusiva no Brasil; Acessibilidade; Dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais específicas; Tecnologias Assistivas; Políticas Afirmativas e Educação; Gênero e Educação; Educação e Diversidades: Educação Quilombola, Educação Indígena, Educação em Direitos Humanos, dentre outras.

**NARRATIVAS DOCENTES: O BARALHO DAS SIGNIFICAÇÕES
IMAGINÁRIAS SOCIAIS E FORMULÁRIOS *GOOGLE DOCS***



Cenas do filme “Medianeras: Buenos Aires na Era do Amor Virtual” (2011).

Descrição da imagem: São dois quadros. O primeiro mostra um banco de praça com pétalas de flores roxas no chão. O segundo Quadro mostra a vidraça de um prédio molhado da chuva, e do outro lado, uma mulher segurando um guarda-chuva.

3 NARRATIVAS DOCENTES: O BARALHO DAS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOCIAIS E FORMULÁRIOS *GOOGLE DOCS*

O presente estudo adota como trajeto de investigação o Método Biográfico, por meio da metodologia de pesquisa-formação através das narrativas de vida, com base nos estudos de Marie-Christine Josso (2010). Com isso, apresento os dispositivos de pesquisa que contribuíram com as narrativas de vida.

O Baralho das Significações Imaginárias Sociais surge como uma ampliação e aprimoramento do dispositivo de pesquisa utilizado durante os estudos de Mestrado em Educação, concluído no ano de 2018. Entendo e utilizo o termo “dispositivo de pesquisa” ao inspirar-me nos estudos de Marta Souto (2007) e Marie-Christine Josso (2007 & 2010), que pode ser compreendido como um espaço/tempo provocador de aprendizagens, que permite conhecer através das narrativas de vida outros significados e formas de relações na formação docente (SOUTO, 2007). Trago a descrição de dispositivo nos estudos de Josso (2007, p.414) como:

Um dispositivo de formação que, por pouco que seja, integre a reflexão sobre esse projeto, a partir, por exemplo, de uma análise de histórias de vida dos aprendentes, pode, desse modo, ver aflorar e penetrar nas preocupações existenciais dos aprendentes adultos. Assim, a questão do sentido da formação, vista através do projeto de formação, apresenta-se como uma voz de acesso às questões de sentido que hoje permeiam os atores sociais, seja no exercício de sua profissão – eles se assumem como porta-vozes dos problemas dos grupos sociais com os quais operam –, seja nas vivências questionadas e questionadoras de sua própria vida.

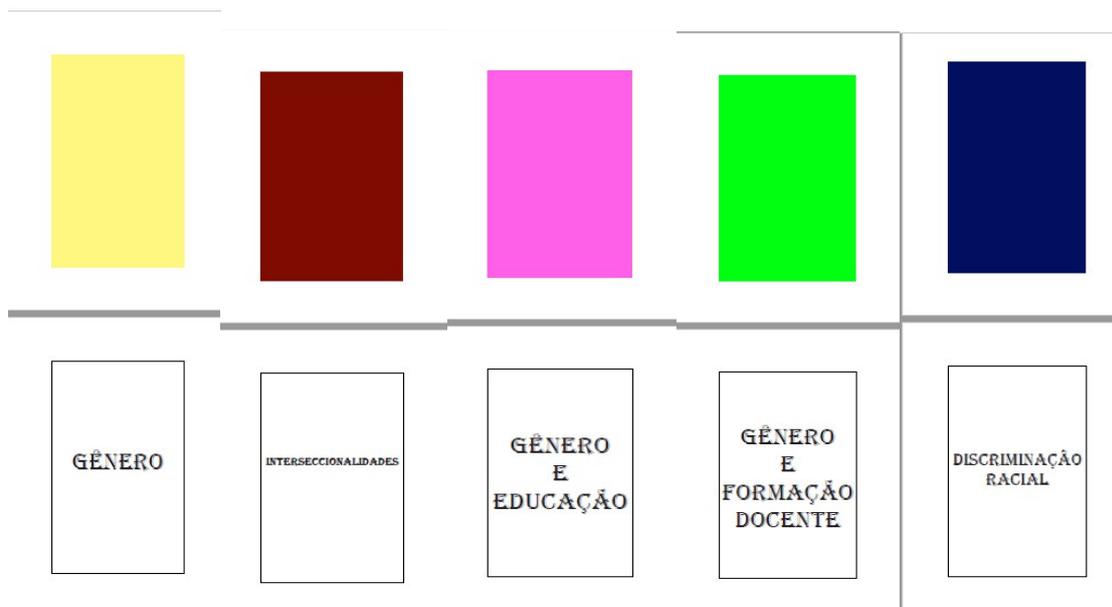
Agrega-se esse conceito ao Imaginário Social, por meio do conhecimento das Significações Imaginárias Sociais através da narrativa de vida de cada um/a, termo este que compõe o dispositivo do Baralho. A compreensão das Significações Imaginárias Sociais está alicerçada nos estudos de Cornelius Castoriadis (1982), em que podemos compreender a sociedade por meio das significações, sejam elas correspondentes ao percebido, ao racional ou ao imaginário (CASTORIADIS, 1982).

Assim, conforme afirma Castoriadis, (1982, p.411) “as significações não são, evidentemente, o que os indivíduos representam consciente ou inconsciente, ou aquilo que eles pensam”. É uma espécie de representação social que cada indivíduo constitui em seu habitar social, ou melhor, é a manifestação do Imaginário Social na sociedade como instituinte e/ou instituído. A partir deste entendimento, Castoriadis destaca:

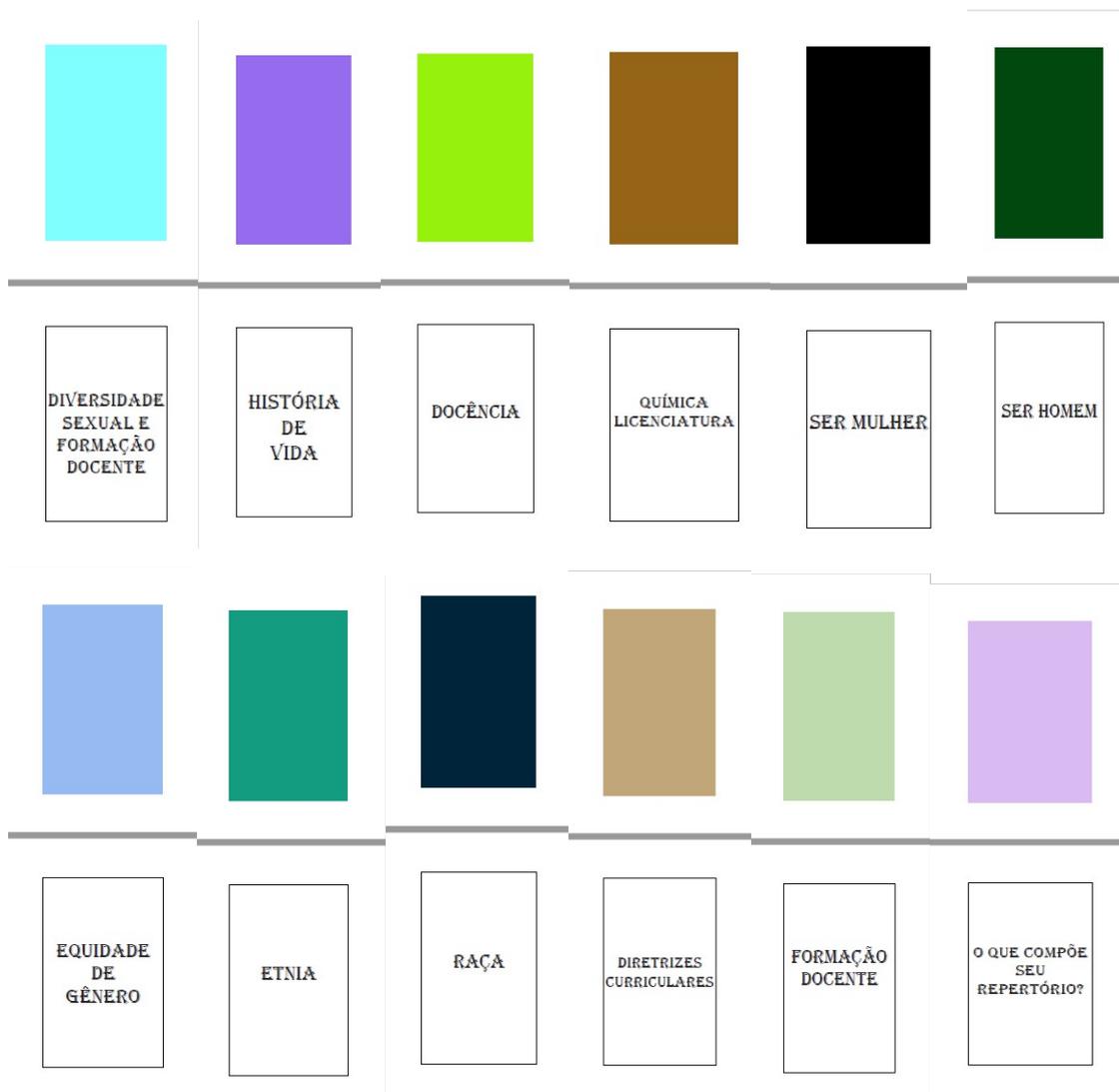
A significação imaginária social faz as coisas existirem enquanto tais coisas, apresenta-as como sendo isso que elas são – o ‘isso que’ sendo introduzido pela significação, que é, indissociavelmente, princípio de existência, princípio de pensamento, princípio de valor e princípio de ação. (CASTORIADIS, 2002, p. 387).

Diante disto, torna-se provocador nomear o dispositivo de pesquisa como Baralho das Significações Imaginárias Sociais, passando a contar como foi construído e movimentado. Na pesquisa de Mestrado, o baralho era composto por cartas que possuíam perguntas e imagens¹³ sobre temas de gênero e interseccionalidades, trazendo para os/as participantes do estudo uma provocação da narrativa, por meio do senso comum presente no conteúdo do dispositivo. O baralho aprimorado, que faz parte desta presente pesquisa de Doutorado, é composto de dezessete (17) cartas, contendo palavras provocadoras à narrativa, como pode ser observado a seguir:

Figura 2 – Cartas do Baralho das Significações Imaginárias Sociais.



¹³ As cartas de baralho utilizadas na pesquisa de Mestrado podem ser conferidas no *link* de acesso a Dissertação de Mestrado em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16359/DIS_PPGEDUCACAO_2018_MACHADO_GABRIELLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Descrição da Figura: A imagem mostra dezessete (17)¹⁴ cartas de baralho na vertical, frente e verso, uma ao lado da outra. O verso das cartas é colorido, e a frente possui palavras provocadoras. As palavras que compõem o Baralho das Significações Imaginárias Sociais são: Gênero; Interseccionalidades; Gênero e Educação; Gênero e Formação Docente; Discriminação Racial; Diversidade Sexual e Formação Docente; História de Vida; Docência; Química Licenciatura; Ser Mulher; Ser Homem; Equidade de Gênero; Etnia; Raça; Diretrizes Curriculares; Formação Docente; O que compõe seu repertório?

A ideia de dar sequência ao dispositivo das cartas de Baralho iniciada durante o Mestrado ocorre após a etapa de qualificação de projeto de Tese, realizada em dezembro do ano de 2020. O incentivo da banca avaliadora foi fundamental para cultivar a criatividade e a curiosidade de aventurar-me novamente com o Baralho. O objetivo do Baralho está na provocação da narrativa de vida por meio de palavras representativas sobre os temas centrais do estudo, ao interligar-se com o senso comum presente no entendimento cotidiano das temáticas.

¹⁴ As cartas encontram-se também anexadas na página 94.

O senso comum presente no contexto do dispositivo de pesquisa é resultante do cotidiano e da vida das pessoas, ou seja, como destaca Jessé Souza (2016), a sociedade não é especialista em questões de um escopo acadêmico, como, por exemplo, termos, conceitos ou teóricos. Dessa maneira, a presença de uma “pitada” de senso comum torna-se um facilitador das questões provocadas na pesquisa. Ao definir senso comum, Jessé Souza menciona:

Como a enorme maioria das pessoas não é especialista no funcionamento da sociedade, mas necessita conhecer regras básicas de convívio social para levar suas vidas adiante, o “senso comum” preenche precisamente essa lacuna “pragmática”. Existe também a necessidade pragmática de se responder à questão “quem nós somos”, “como devemos agir”, “o que caracteriza uma sociedade justa” ou, o que perpassa todas essas questões, “o que singulariza os brasileiros de outros povos”. A importância fundamental dessas questões é tanto existencial, na dimensão individual, quanto política, na dimensão coletiva. (SOUZA, 2016, p.49).

Em meio ao cenário de pandemia da COVID-19 iniciado no ano de 2020, o encontro de forma presencial esteve impossibilitado. Com isso, surgiu uma problemática: a relutância dos/as participantes para o aceite na contribuição na pesquisa. Ao convidar e explicar como ocorreria a pesquisa, com o envio das cartas de Baralho para o/a participante e encontro via *Google Meet*, acabei por não receber retornos positivos de aceite para a participação.

Devido a isso, busquei um segundo dispositivo de pesquisa: os Formulários *Google Docs*, nos quais as palavras do Baralho foram representadas em forma de perguntas. Esse processo resultou na participação de três contribuintes por meio do dispositivo do Baralho e quatro participantes através do Formulário *Google Docs*. As participantes foram três (03) docentes e três (03) discentes do curso e a coordenadora do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS) do IFFar Campus Alegrete.

A inserção do Formulário *Google Docs* como um dispositivo de pesquisa complementar ao Baralho contribuiu na complementação das narrativas de vida sobre os temas do estudo, devido à dinâmica de facilitação que o método oportuniza, visto que a *Internet* e tecnologias digitais ficaram ainda mais próximas de nós durante o período de distanciamento social por restrições da pandemia. Foram feitos três (03) formulários com perguntas abertas: voltados aos/as docentes participantes, à coordenação do NUGEDIS e à coordenação do Curso de Licenciatura em Química. Os formulários continham as seguintes perguntas:

Quadro 4 – Formulários *Google Docs*.

Participante	Perguntas
Docentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que te faz educador/a de Química? Como foi seu trajeto docente e história de vida? 2. Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente? Você se sente à vontade para discutir sobre os temas? 3. Você conhece as políticas educacionais voltadas à inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas? 4. O que você entende como gênero? 5. O que você entende como interseccionalidades? 6. De que forma é possível discutir sobre gênero e interseccionalidade na formação de professores/as de Química? 7. O que compõe o repertório de um/a professor/a de Química?

Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual -
NUGEDIS

1. Como foi/é seu trajeto profissional e história de vida?
2. Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente?
3. Você conhece as políticas educacionais voltadas à inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas?
4. O que você entende como gênero?
5. O que você entende como interseccionalidades?
6. De que forma o NUGEDIS incentiva e contribui para as discussões sobre gênero e interseccionalidade na formação de professores/as de Química?

<p>Coordenação do curso de Química Licenciatura</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como foi/é seu trajeto profissional e história de vida? 2. Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente? 3. Você conhece as políticas educacionais voltadas à inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas? Como foi/é a atuação da coordenação do curso na inserção desses temas na formação? 4. O que você entende como gênero? 5. O que você entende como interseccionalidades? 6. O que deve compor o repertório de um/a professor/a de Química?
---	---

Fonte: Elaborado pela Autora, 2020.

Após a apresentação dos dispositivos de pesquisa, passo a trazer questões pertinentes sobre a abordagem biográfica como metodologia de pesquisa-formação (JOSSO, 2010) através das narrativas de vida, e sob o olhar interpretativo da teoria do Imaginário Social e de Estudos de Gênero e interseccionalidades.

3.1 Abordagem biográfica e as narrativas de vida

A escrita autobiográfica é uma maneira de escrever sobre todo o contexto de uma vida.
(CLANDININ, 2015, p.143)

Começo este trecho com a discussão da abordagem biográfica por meio das narrativas de vida, e, dessa maneira, trago alguns/mas teóricos/as para a conversa, iniciando com D. Jean Clandinin (2015). O autor menciona que com a narrativa da experiência, é possível permear quatro direções investigativas: a introspectiva, extrospectiva, retrospectiva e prospectiva, conforme afirma. Desse modo, a experiência narrada é refletida na escrita, como menciona Clandinin (2015, p.85-86):

Escrevemos que experienciar uma experiência – isto é, pesquisar sobre uma experiência – é experienciá-la simultaneamente nessas quatro direções, fazendo perguntas que apontem para cada um desses caminhos. Assim, quando se posiciona em um desses espaços bidimensionais em qualquer investigação, elaboram-se perguntas, coletam-se notas de campo, derivam-se interpretações e escreve-se um texto de pesquisa que atenda tanto a questões pessoais como sociais, olhando-se interna e externamente, abordando questões temporais olhando não apenas para o evento, mas para seu passado e seu futuro.

Como docente pesquisadora, coloco-me no contexto de vivenciar as histórias de vida dos sujeitos por meio da escuta de suas narrativas, compreendendo que “Suas vidas não começam no dia em que chegamos, nem terminam quando partimos. Suas vidas continuam” (CLANDININ, 2015, p.99). Como menciona Clandinin (2015, p.120), “A experiência da narrativa do pesquisador é sempre dual, é sempre o pesquisador vivenciando a experiência e também sendo parte da própria experiência”.

Portanto, a abordagem biográfica é uma possibilidade de aproximação do processo de formação através do ponto de vista do sujeito aprendente. O que permite, nesse contexto metodológico, realizar uma pesquisa-formação, em que as narrativas atuam como dispositivos provocadores, que podem produzir conhecimentos a partir das experiências e vivências dos sujeitos (JOSSE, 2010). Ao pensar a formação como a experiência de invenção de si, o objeto de observação do/a pesquisador/a é descrito por Josso (2010, p.34):

Como objeto de observação e objeto pensado, a formação, encarada do ponto de vista do aprendente, torna-se um conceito gerador em torno do qual vêm agrupar-se, progressivamente, conceitos descritivos: processos, temporalidades, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade, identidade. Pensar a formação do ponto de vista do aprendente é, evidentemente não ignorar o que dizem as disciplinas das ciências do humano.

A pesquisa-formação, segundo Josso (2010, p.35), também é descrita como: “*Formar-se* é integrar numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de

registros a que acabo de aludir. *Aprender* designa, então, mais especificamente, o próprio processo de integração”. Assim, a *experiência formadora* (JOSSO, 2010) é uma articulação entre o saber-fazer e os conhecimentos, contemplando as significações, técnicas e valores. É constituída por meio da experiência formadora e as recordações-referências, que atribuem à formação elementos simbólicos. Josso (2010, p.37) explica a recordação-referência:

A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (o saber-fazer e os conhecimentos) serve, daí para a frente, quer como referência a numerosíssimas situações do gênero, quer como acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida. São as experiências que podemos utilizar como ilustração numa história para descrever uma transformação, um estado de coisas, um complexo afetivo, uma ideia, como também uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro. E essa história me apresenta ao outro em formas socioculturais, em representações, conhecimentos e valorizações, que são diferentes formas de falar de mim, das minhas identidades e da minha subjetividade.

As recordações-referência mencionadas acima estão interligadas às experiências dos sujeitos, narradas em suas histórias de vida. Desse modo, entende-se por narrativa de vida, segundo Josso (2010, p.40), como “um percurso intelectual e de práticas de conhecimento que põem em evidência os registros da expressão dos desafios de conhecimento ao longo de uma vida”. Falar sobre as experiências, contar sobre sua história é um ângulo de aprendizagem que traz à formação aspectos do saber-fazer, pensamentos, sentimentos, ou seja, uma dimensão simbólica desse processo, incluindo o repertório de cada um/a. Constituindo o que Josso (2010, p.48) denomina de experiência formadora,

O conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação. Articulação que se objetiva numa representação e numa competência. É neste ponto que convém ficarmos atentos à importância da escala com a qual está relacionada a experiência em questão.

A experiência formadora é uma possibilidade de experienciar as discussões centrais desse estudo, os temas de gênero e interseccionalidades, por meio das dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais, ao experienciar um acontecimento novo (JOSSO, 2010). Desse modo, a experiência formadora permite uma articulação com o repertório biográfico dos sujeitos, promovendo o que Josso (2010) denomina como *reflexão biográfica*, descrevendo da seguinte forma:

A reflexão biográfica permite, portanto, explorar em cada um de nós as emergências que dão acesso ao processo de descoberta e de busca ativa da realização do ser humano em *potencialidades inesperadas*. Para isso, devemos ser capazes de imaginar e de acreditar na possibilidade de poder, querer e ter, para desenvolver ou para adquirir, os saber-fazer, saber-pensar, saber-escutar, saber-nomear, saber-imaginar, saber-avaliar, saber-perseverar, saber-amar, saber-projetar, saber-desejar etc., necessários às mudanças, ao desconhecido que vem ao nosso encontro *assim que abandonamos o programa familiar, social e cultural previsto para nossa história*. (JOSSO, 2010, p. 62-63).

Portanto, a invenção de si constitui-se em meio a um emaranhado de experiências que fazem parte do repertório de cada um/a, no sentido de construção de um *conhecimento de si* (JOSSO, 2010). Conforme considera Josso (2010, p.70), “[...] na perspectiva das transformações do ser-sujeito vivo e cognoscente no tempo de uma vida, mediante as atividades, os contextos de vida, e as situações que considera formadoras [...]”. Nessa perspectiva, narrar-se, falar sobre si, ressignifica a trajetória de vida e tensiona os repertórios de *herança* e de novos conhecimentos.

Essas constituições geram um conjunto de experiências formadoras e/ou fundadoras, como reflete Josso (2010), o que denomina de *caminhar para si*, a partir de quatro categorias:

Aprendizagens existenciais, constitutivas do conhecimento de si como ser psicossomático em nossas dimensões de ser-no-mundo, nossos registros de expressão e nossas competências genéricas transversais particulares; Aprendizagens instrumentais que unem os procedimentos e os processos, em todos os domínios da vida prática, numa dada cultura, num dado momento; Aprendizagens relacionais que possibilitam aquisições de comportamentos, estratégias de trocas de comunicação com o outro, o saber-estar com relação a si mesmo, ao outro e ao mundo; Aprendizagens reflexivas que permitem a construção do saber-pensar em referenciais explicativos e compreensivos. (JOSSO, 2010, p.71).

Assim, a narrativa de vida contribui no processo de recordar-se e de articulação das experiências de vida, com a narrativa de trajetórias formativas escolares, profissionais e outras aprendizagens. Nesse sentido, ao narrar-se, os sujeitos exprimem significações conscientes e inconscientes, a partir de um contexto constituído de vivências próprias do sujeito, e devido a isso, Josso (2010) cita *o reconhecimento por si* como a capacidade de aprender consigo.

Possibilitando o processo de *conhecimento de si* (JOSSO, 2010) como uma forma de compreensão do conjunto de experiências vividas que fazem parte do Repertório biográfico dos sujeitos, a proposta de Josso é que, a partir do *conhecimento*

de si, os sujeitos podem transformar-se *socioculturalmente*, ativa e passivamente, de modo a explorar as suas próprias histórias de vida. Logo, discute que:

Esse conhecimento de si não se especializa em um ou em vários dos registros das ciências do humano; tenta, pelo contrário, apreender as suas complexas imbricações no centro da nossa existencialidade. Procura, pois, envolver os nossos diferentes modos de estar no mundo, de nos projetarmos nele e de o fazermos na proporção do desenvolvimento da nossa capacidade para multiplicar, alargar, aprofundar as nossas sensibilidades para nós mesmos e para o mundo, para questionar as nossas categorias mentais na medida em que se inscrevem numa historicidade e numa cultura. (JOSSO, 2010, p. 85).

Desse modo, a narrativa como dispositivo de pesquisa-formação projeta a rememoração de recordações em experiências contadas, em que os sujeitos que narram deixam-se contar, detalhar, esconder e percorrer os seus trajetos formativos.

REPERTÓRIOS EM MOVIMENTO E NARRATIVAS DOCENTES



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Fotos tiradas pela autora em dezembro de 2018, em Montevidéu – Uruguai, em uma exposição de fotos sobre a ditadura uruguaia no Centro de Fotografia de Montevidéu.

Descrição da imagem: São três (03) quadros de fotografia. No primeiro, mostra um homem pichando a parede com uma frase de protesto e duas mulheres observando; Na segunda foto, o homem começa a correr, fugindo; Na Terceira foto, há um policial observando a pichação e uma mulher vestida de noiva passando na rua.

Em 2018 conheci a cidade de Montevidéu, e em uma das andanças feitas pela cidade, encontrei um museu de fotografias. Lembro-me até hoje do cheiro do lugar e do que senti lá. Sempre gostei de fotografia, pois a possibilidade de guardar no tempo/espço um momento da vida me encanta. No museu, havia a exposição de fotos sobre a ditadura uruguaia. Fiquei alguns longos minutos paralisada, olhando, imaginando, tentando me colocar naquelas fotos. Acredito que tenha sido uma experiência estética única, porque escolhi essas fotos para representar o que sinto quando penso em repertório: é algo que faz parte, movimentado através de tudo que somos, nossas fotos guardadas e rememoradas sempre quando dá vontade. Seria impossível conhecer repertórios sem deixar que conheçam um pouco sobre o meu.

4 REPERTÓRIOS EM MOVIMENTO E NARRATIVAS DOCENTES

A primeira vez que escutei as palavras repertório e experiência ética e estética foi no GEPEIS¹⁵, não me recordo bem em que momento, mas provavelmente em alguma tradicional reunião de sexta (dia de reuniões do grupo). Inicialmente associava esses termos somente ao cinema, música, fotografia, pois pensava que somente nesses campos podíamos ter a “experiência ética e estética”. A proximidade que tive desse tipo de experiência foi com o cinema, no qual atuava nos projetos de extensão do GEPEIS, com a produção de audiovisual e na pesquisa de mestrado que realizei junto a docentes da rede pública de Santa Maria/RS com o cinema.

Figura 3 – V Encontro Ouvindo Coisas de 2016.



Fonte: GEPEIS. Disponível em: < <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/grupo-de-estudos-e-pesquisas-em-educacao-em-imaginario-social-gepeis/>>, acesso em: 04.11.2020.

Descrição da imagem: Um grupo de dezoito (18) pessoas, algumas sentadas e outras de pé, estão com os braços levantados, sorrindo, na lateral do prédio Auditório Multiuso da Universidade Federal de Santa Maria. Ao fundo, está pendurada uma lona de cor preta com pinturas diversas. A imagem foi tirada durante a realização do evento V Encontro Ouvindo Coisas no ano de 2016.

15 Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social.

A foto que coloco acima é de um dos eventos promovidos pelo GEPEIS, o “Encontro Ouvindo Coisas”, sem dúvida uma experiência ética e estética vivida, corrida, afetuosa, artística e formativa. E depois de algum tempo durante o mestrado, pude entender melhor o que eram esses termos, principalmente quando me aproximei dos estudos de Nadja Hermann, Marcos Villela Pereira e de Gilles Ferry. Continuei nesse percurso até chegar no lugar de criação que hoje me motivou à pesquisa no doutorado, almejando a construção do que denomino como “Formação Repertório”, a partir da ampliação do entendimento que tive do que é a experiência ética e estética na docência.

Retomo a proposta de definição de Formação Repertório como aquele constituído a partir das histórias de vida dos sujeitos, dos dispositivos de formação, e das experiências que afetam de algum modo a docência. Sendo a Formação Repertório a vida no cotidiano, a participação em coletivos e movimentos sociais, o conhecimento teórico, o tema tratado que incomoda e desacomoda, a política, arte, cinema, música, o ensinar, a história do sujeito, o entendimento de mundo, os sentimentos, as insurgências de cada um/a, são as relações, é o gênero, a raça, a sexualidade, a classe social, a profissão, o/a profissional, é a docência.

O conceito de Formação Repertório, com referência teórica nos estudos de Edgar Morin (2000), possibilita a articulação de eixos que formam o intelecto, aspectos afetivos e a complexidade, em um sentido de espiral¹⁶, possuindo como ponto central da espiral, a docência. Assim, a formação docente alinha-se à proposta de educação do futuro, que é descrita por Morin (2000, p. 36):

A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: O contexto; O global; O multidimensional; O complexo.

Em relação ao *contexto*, segundo Morin (2000), na medida em que existe a necessidade de conhecimento e da informação, é o *contexto* que fornece o sentido para ambos. No momento em que os situa, como ressalta Morin (2000, p.36). “Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do

¹⁶ A espiral é uma forma geométrica que possui um ponto central (polo), composta por uma curva plana que gira em torno do polo. Fonte: Dicionário Eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa 3.0. [S.l.]: Objetiva Ltda. 2009.

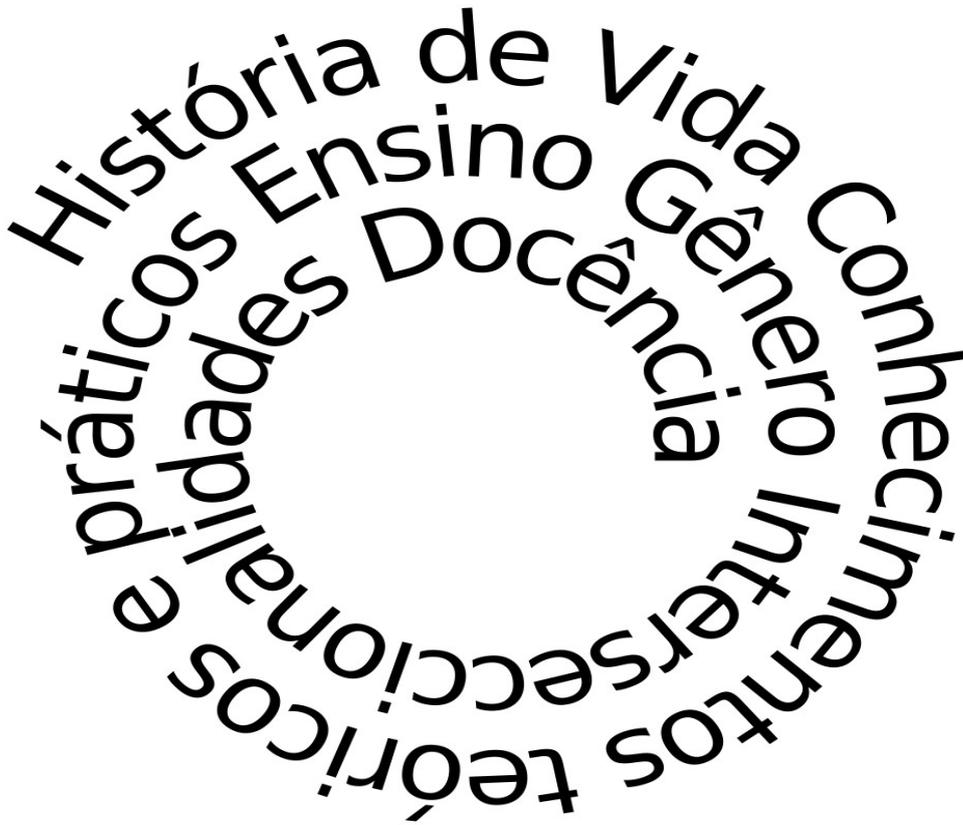
contexto no qual se enuncia”. Já o que Morin (2000) denomina como *global* diz respeito às relações do todo para com as partes, sobressaindo-se ao contexto. O *global*, através dos estudos de Morin (2000, p.37), é entendido como: “é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte”.

O aspecto *multidimensional* é composto pela relação entre o ser humano e a sociedade, assim como ressalta Morin (2000, p.38): “o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa”. Portanto, o que Morin (2000) conceitua como *complexo* está relacionado ao *tecido junto*, ou seja, diferentes elementos que constituem o todo. Conforme afirma Morin (2000, p.38):

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade.

Desse modo, o sentido de espiral contribui para o conceito de Formação Repertório, e através das categorias de gênero e interseccionalidades, aproxima-se do que Morin (2000) discute como *educação do futuro*, na qual o ensino é centrado na condição humana.

Figura 4 – Espiral da Formação Repertório.



Fonte: Autora, 2022.

Descrição da Imagem: A imagem mostra um desenho em espiral formado de diferentes palavras, em formato circular.

Então, o conceito de Formação Repertório envolve aspectos estéticos e éticos, em uma estética da existência que aciona com o cuidado de si, como processos de autoconhecimento e autoformação. Portanto, temos a possibilidade de compreensão da relação dos sujeitos com o mundo por meio da experiência ética e estética. E nesse sentido, Hermann (2005, p.33) menciona:

as relações entre ética e estética não se apresentam do mesmo modo em seu desenvolvimento histórico, oscilando muitas vezes entre relações ambíguas, negativas, opostas ou complementares, até chegar aos processos de estetização da ética, subvertendo a relação estabelecida pela metafísica, pela qual a estética não poderia justificar o bem viver. Considerando que o termo estético não é unívoco, cabe uma breve referência ao seu significado, de modo a explicitar por que hoje o estético ressurgiu como uma forma de lidar com as exigências éticas da pluralidade.

Ao buscar a formação docente através da experiência estética, pensa-se na realização de um processo (re)significante da profissão, na medida em que o imaginário de cada um se reconstrói em relação à profissão docente. A formação estética atua como provocativa, como estranhamento, como sensível, pois, como ressalta Hermann (2005, p.105),

Desse modo, atua numa dupla dimensão: em primeiro lugar, contribui para desenvolver a sensibilidade para as diferenças de percepção ou de gosto, auxiliando na contextualização de princípios éticos com uma força que o cognitivo não consegue produzir; e, em segundo lugar, cria condições para o reconhecimento do outro, evitando os riscos da uniformização diante do universalismo.

Destaco a ideia apontada por Hermann (2005, p.43), quando menciona que “A estética tem uma finalidade aberta que permite configurar múltiplas possibilidades de comportamentos mais adequadas às exigências do mundo contemporâneo”. Dessa forma, as histórias de vida compõem o repertório de cada um(a), aproximando do conceito de formação teorizado por Gilles Ferry (2004, p.53-54), que reflete:

Es algo que tiene relación con la forma. Formarse es adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma. No sé si se puede decir así em español, pero formarse es “ponerse en forma”, como el deportista que se pone en forma. La formación es entonces completamente diferente de la enseñanza y del aprendizaje. O sea que la enseñanza y el aprendizaje pueden entrar en la formación, pueden ser soportes de la formación, pero la formación, su dinámica, este desarrollo personal que es la formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo.¹⁷

Trago para a constituição do conceito de Formação Repertório os estudos de Ferry (2004, p.53), que ressalta que a formação se constitui de duas formas. A primeira ocorre no sentido permanente com os dispositivos, dando suporte à formação, e menciona: “*Esta es la primera acepcion de la palabra “formación”. En lo que a mí respecta, voy a decir que cuando se habla de dispositivo se habla de ciertas*

17 Tradução nossa: É algo que tem a ver com a forma. Formar é adquirir uma certa forma. Uma forma de agir, de refletir e aperfeiçoar dessa forma. Não sei se pode ser dito assim em espanhol, mas treinar é “entrar em forma”, como o atleta que entra em forma. O treinamento é então completamente diferente de ensinar e aprender. Por outras palavras, o ensino e a aprendizagem podem entrar na formação, podem ser suportes para a formação, mas a formação, a sua dinâmica, este desenvolvimento pessoal que a formação consiste em encontrar formas de cumprir determinadas tarefas para exercer um ofício, uma profissão, um emprego, para exemplo.

condiciones de la formación que son los soportes de la formación. Pero esto no es la formación”¹⁸.

A segunda noção ocorre na implementação de programas e conteúdos de aprendizagem na formação, que, segundo Ferry (2004, p.53) este processo configura-se como *“un programa de aprendizaje, el currículo, que hace que haya cierta cantidad de etapas fijadas de manera racional, es también algo que es indispensable para la formación, forma parte de los soportes y condiciones de la formación, pero no es la formación*”¹⁹. A formação profissional é concebida como um processo de colocar-se em condições para o exercício da docência, como *“una continuidad entre las situaciones de la vida profesional y lá situación de formacion*”²⁰ (FERRY, 2004, p.19).

A compreensão estética da formação docente envolve o que Pereira (2012) chama de atitude estética: a condição que o sujeito tem de estar vivenciando a experiência estética. E no conceito de Formação Repertório, a experiência estética é uma maneira de dispor-se primeiro ao mundo e posteriormente uma abertura a aprendizagens na docência. Ou seja, de acordo com Pereira (2012, p.186) *“A atitude estética é uma atitude desinteressada, é uma abertura, uma disponibilidade não tanto para a coisa ou o acontecimento “em si”, naquilo que ele tem de consistência, mas para os efeitos que ele produz em mim, na minha percepção, no meu sentimento”*.

Com isso, a Formação Repertório é o encontro entre as vivências e as experiências produzidas no sujeito e na sua docência. São as significações que cada um/a carrega consigo, mais além, a própria abertura, a disposição para a construção de outras aprendizagens que não estavam no seu horizonte até o momento. Acredito que o conceito de Formação Repertório vai tomando o vivido dos sujeitos, a partir de temas que escolho para acompanhar-me neste caminho, como gênero, etnia-raça, diversidade sexual, conhecendo, assim, as histórias de vidas e repertórios de docências.

A partir da problematização anterior, passo a apresentar os “achados” da pesquisa por meio das narrativas das participantes do estudo, bem como a interpretação hermenêutica que emerge do contexto investigado.

18 Tradução nossa: Este é o primeiro significado da palavra "formação". No que me diz respeito, vou dizer que quando falamos de um dispositivo, estamos falando de certas condições da formação que são os suportes da formação. Mas isso não é treinamento.

19 Tradução: Um programa de aprendizagem, o currículo, o que significa que há um certo número de etapas estabelecidas de forma racional, também é algo essencial para a formação, faz parte dos suportes e condições da formação, mas não é formação.

20 Tradução: Uma continuidade entre as situações da vida profissional e a situação de formação.

4.1 Narrativas docentes: Repertórios, gênero e interseccionalidades

Escolho, para os “codinomes” de cada participante da pesquisa – ressalto que são todas mulheres –, nomes de outras mulheres que contribuíram de alguma forma com avanços de direitos e conquistas sociais voltadas às mulheres e outros grupos oprimidos socialmente e culturalmente. Com isso, passo a apresentá-las:

Rosa, em homenagem a Rosa Parks²¹, atua como docente do curso de Licenciatura em Química no IFFar Campus Alegrete. Possui como Repertório de formação Doutorado e Mestrado em Ciência dos Materiais pela Universidade Federal do Piauí, é especialista em Biocombustíveis e Novas Tecnologias Renováveis e em Docência do Ensino Superior, e é Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. Com atuação na área de Metodologia do Ensino de Química, é membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Licenciatura em Química desde 2019 até o presente ano.

Em sua atuação docente no curso, ministra disciplinas como: Estágio Curricular Supervisionado em Química no Ensino Médio I; Metodologia do Ensino de Química; PECC - Prática Pedagógica I; Estágio Curricular Supervisionado em Química no Ensino Médio II; Metodologia do Ensino de Ciências; PECC - Prática Pedagógica IV; PECC - Prática Pedagógica VIII. Ao ser perguntada sobre “O que te faz educadora de Química?” e “Como foi seu trajeto docente e história de vida?”, Rosa responde²²:

“Minha história de vida e minha profissão têm uma estreita ligação, pois minha mãe era professora e sempre instigou o ato de estudar e de ter autonomia. No entanto, não queria que eu seguisse a profissão, mas vinda de uma família pobre e com poucas condições de promover um estudo mais reforçado, na época do vestibular a opção foi a licenciatura, escolha mais fácil pela pontuação atingida. Embora naquele momento não fosse exatamente o que eu queria (queria área da saúde) eu me encorajei a seguir e ser cada dia melhor naquele curso. Dessa forma, eu não perdia nenhuma oportunidade de me qualificar e de criar um currículo favorável para o futuro na carreira acadêmica. Iniciei então a ser educadora no 4 período através de um estágio remunerado, ao qual realmente me fez criar identificação com a escola e o ser professor. Desde o primeiro momento eu senti que ali era o meu lugar. Ao me formar fui ganhando outros espaços e fui lecionando em diversos níveis de ensino, permanecendo até hoje no ensino superior. Devido a minha trajetória de vida cheia de dificuldades financeiras, eu sempre entendi e motivei os meus alunos a seguirem seus objetivos, dessa forma entendo que o que me faz ser educadora é a empatia e a vontade de fazer com que meus alunos alcancem seus ideais. Pois isto não

21 Rosa Parks foi uma ativista negra norte-americana que lutou no movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos.

22 As transcrições estão resumidas e não estão corrigidas gramaticalmente, sendo expressas de forma literal.

aprendi na graduação ou em cursos, mas por experiência própria como aluna, professora e ser humano”.

Anne, em homenagem a Anne Frank²³, nasceu no ano de 1979, na cidade de Cacique Doble/RS. Realizou sua Graduação em Licenciatura em Química pela Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado em Química Orgânica pela UFSM e Doutorado em Síntese Orgânica pela UFSM. Sua experiência docente tem início com a atuação na docência orientada e a participação no Projeto Institucional de Extensão "Alternativa pré-vestibular popular".

Durante o período de 2013 e 2014, foi professora substituta dos cursos de Química, Ciências Biológicas e Tecnologia em Agroindústria no IFFar Campus Alegrete nas disciplinas: Química Analítica Qualitativa; Química Analítica Quantitativa; Métodos Espectroscópicos; Físico-Química I; Química Geral Experimental; Química Geral e Experimental; Tópicos de Química no ensino de biologia; Físico-Química II; Heterociclos. Atualmente é docente efetiva da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e atua no curso de Pedagogia nas disciplinas: Educação em Ciências Naturais: Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Pesquisas em Educação; Ciências Naturais: Anos Iniciais. Desse modo, segundo Anne, o que a faz educadora de Química em relação a sua história de vida é:

“Ser educadora de química me faz sentir-se realizada profissionalmente, pois gosto muito da ciência química, principalmente a parte de pesquisa. Inicialmente realizei docência orientada na pós-graduação. Posteriormente ministrei aulas em diferentes cursos de graduação, inclusive de química, nos quais as disciplinas de química faziam parte do currículo desses cursos. Atualmente, trabalho disciplinas também voltadas à área da educação”.

Angela, em homenagem a Angela Davis²⁴, possui formação em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria e em Letras/LIBRAS pela Universidade Federal de Santa Catarina. É especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos pela UFSM, Mestre em Distúrbios da Comunicação Humana pela UFSM. Atua no curso de Licenciatura em Química ministrando as disciplinas: Diversidade e Educação Inclusiva e LIBRAS. É integrante do Núcleo de

23 Anne era judia e foi uma das milhares de vítimas do nazismo. Morreu aos 15 anos em um campo de concentração na Alemanha.

24 Lutou durante os anos 70 no coletivo Panteras Negras (Black Panthers) e no Partido Comunista dos EUA. Atualmente Angela é professora e continua na luta contra a opressão, o racismo, o machismo e a violência institucional do sistema capitalista.

Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) e Presidente do Núcleo de Apoio a Portadores de Necessidades Especiais (NAPNE). O que te faz educadora, Angela?

“Não sou educadora de Química, sou educadora no curso de Química. Eu comecei como tutora no curso de Educação Especial a distância na UFSM, atuei 10 anos, depois atuei numa escola estadual, por 2 anos, e depois no Instituto Federal como substituta (1 ano) e agora como efetiva, há 7 anos, na disciplina de Libras e em alguns momentos, na disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva”.

Malala, em homenagem a Malala Yousafzai²⁵, nasceu em Porto Alegre - RS²⁶, e veio para a cidade de Alegrete com vinte e um (21) anos. Desde pequena, brincava de ser professora, e após cursar o magistério na cidade de Alegrete, manteve o desejo de ingresso em um curso de licenciatura. Ao ingressar no curso de Licenciatura em Química, pôde atuar como voluntária e bolsista em projetos e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Malala está em período de finalização do curso e mantém o desejo de ensinar Química, permeando os conhecimentos sobre o meio ambiente. Malala compartilha sua história da seguinte forma:

“Sou de Porto Alegre, nasci lá, eu vim pra Alegrete com 21, com 21. Bom, história de vida vou começar lá pela infância então, a minha infância foi bem saudável, brincando bastante, natureza assim, aqueles tempos bons que a gente esperava escurecer pra brincar de esconde-esconde. A gente brincou muito né. E depois no ensino médio eu tava em Porto Alegre ainda, daí meus pais se separaram, daí que eu vim pra cá, pra Alegrete. Não sou casada, moro com minha mãe, meu pai já faleceu. Sou filha única e não tenho irmãos.

Não trabalho, o que ajuda muito é as bolsas né. Agora eu não, porque já esgotei, agora só como voluntária no PIBID, mas eu ganho recurso do auxílio emergencial. Que ajuda muito né.

Bom, professora eu sempre gostei né, porque quando pequena já brincava como professora. Mas assim, pra falar a verdade a primeira vez que eu, na época de vestibular ainda como se dizia, ainda não tinha ENEM, que o primeiro pensamento definido assim que eu tive era psiquiatria. Eu queria ser psiquiatra ou essa área assim. Mas daí eu não pude retornar para Porto Alegre, só lá ou Santa Maria.

Mas professora eu sempre gostei né, daí tinha aqui magistério, daí eu fiz o magistério de primeira a quarta série. Eu tentei alguns concursos assim, mas não consegui passar. Aí depois eu tentei contabilidade, gostei e tudo, mas não tem nada a ver assim. E daí apareceu aqui no IFAR que a gente estuda não tinha as licenciaturas antigamente quando eu vim pra cá morar em Alegrete, tinha as agros né.

Então essas licenciaturas são cursos novos, daí surgiu a química né, a química é um curso novo lá, escolhi a química por gostar muito da natureza, gosto muito de saber do universo, da natureza. Essa coisa de explorar, aquela coisa de infância né, quem é deus? Como é feito o mundo? Como é

25 Ela defendeu que as meninas pudessem frequentar escolas em seu país. Por isso, Malala foi perseguida e sofreu um atentado em 2012, quando voltava da escola em um ônibus.

26 Rio Grande do Sul.

feito o arco íris? Essas perguntas eu ainda vivo elas, ainda to na minha infância, gosto de saber tudo.

E a natureza agora tem preocupado assim né. Tem muito abandono assim, agora por causa do efeito estufa ta apertando a coisa né. Basicamente meu interesse pela química foi por gostar muito da natureza, do universo, saber sobre natureza e universo. Seria isso.

Faz uns quatro dias que eu to tentando fazer o relatório do primeiro estágio, do fundamental, só que eu tenho problema de, não tenho habilidade com formatação, ai ta sendo um trabalho imenso”.

Marsha, em homenagem a Marsha P. Johnson²⁷, nasceu em Alegrete – RS, mas morou até os vinte (20) anos de idade na cidade de Gravataí – RS, e retornou para a cidade natal no ano de 2013. Nesse retorno, voltou também a estudar, cursou o Técnico em Administração e em 2015, ingressou na Licenciatura em Química, concluindo o curso no ano de 2021, conforme conta:

“Eu nasci aqui em Alegrete, só que não morei a infância aqui, eu praticamente morei desde pequena até uns 20 e poucos anos em Gravataí, aí agora em 2013, no meio de 2013 a gente veio embora pra Alegrete. Daí eu fiz o curso Técnico em Administração aqui no Colégio Emilio, aí depois eu fiz Licenciatura em Química ali no IF em 2015. Comecei ali, daí na verdade eu nunca pensei em fazer Licenciatura em Química, porque na verdade eu nunca pensei mesmo, de ser professor, nunca passou pela minha cabeça. Mas eu fiz porque eu gostava de Farmácia. E antes de eu vir morar aqui em Alegrete eu fazia Farmácia. Fiz um curso técnico em Farmácia. Por isso eu fiz Licenciatura em Química que tem bastante coisa da Farmácia, bastante gente entra né por causa disso. E eu achei bastante diferente na verdade, Alegrete eu nasci aqui, mas o jeito das pessoas serem de lá pra cá é bem diferente. Aqui é mais difícil fazer amizade, outros grupos não fazem amizade muito rápido. Veio eu, meu pai e minha irmã, aí a gente veio embora de lá ele já tinha saído do serviço dele, que ele é capataz né, aí ele saiu da fazenda que ele trabalhava por 15 anos ou mais, a gente ficou 8 meses na cidade de Gravataí, na cidade mesmo, porque a gente morava pra fora. Como ele tinha casa aqui, a gente veio embora. Eu já terminei o curso esse ano, tive a formatura online. Depois de anos esperando né, o certo era me formar em 2018. Eu demorei um pouquinho porque me tranquei em Físico-química. Daí se a gente tranca em Físico-química perde um ano né. Em aula eu até sabia fazer, mas a professora perguntava em prova, e eu não sabia”.

Marie, em homenagem a Marie Curie²⁸, nasceu e vive em Alegrete – RS, é casada, cursou um período do curso de Licenciatura em Química no Campus do IFFar

27 Marsha P. Johnson foi uma mulher ativista trans norte-americana de grande importância na luta contra a transfobia. A drag queen e travesti teve papel essencial no Stonewall, em 1969, quando a população marginalizada LGBT se revolta contra a violência policial em Nova York em cima da comunidade gay.

28 Nascida na Polônia na segunda metade do século XIX, Marie se dedicou à química e descobriu elementos da tabela periódica como o rádio e o polônio.

de São Vicente e depois se transferiu para o Campus Alegrete. Encontra-se em processo de conclusão do curso.

Maria, em homenagem a Maria da Penha²⁹, integra o estudo representando o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual – NUGEDIS do IFFar Campus Alegrete. Possui Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP), formando-se no ano de 2008, e é Especialista em Metodologia do Ensino de Biologia pela Faculdade da Grande Fortaleza (2011). É Mestra (2015) e Doutora (2019) em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria/RS - UFSM. Atua no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas ministrando as disciplinas de: Estágio Curricular Supervisionado I; Estágio Curricular Supervisionado II; Estágio Curricular Supervisionado III; Estágio Curricular Supervisionado IV; Metodologia do Ensino de Biologia; Metodologia do Ensino de Ciências e PeCC V – Biodiversidade. Ao ser perguntada sobre seu trajeto de história de vida, responde:

“Em que sentido? Não sei ao certo o que é para considerar na resposta, a pergunta é bastante vaga. Se for no sentido formativo, sou licenciada em Ciências Biológicas, especialista em Metodologia do Ensino de Biologia, mestra e doutora em Geografia e atuo como docente há 13 anos”.

Após a apresentação das participantes, passa-se à exposição da organização do estudo quanto às categorias de interpretação das narrativas. Estas são compostas pelas palavras que formam o Baralho das Significações Imaginárias Sociais.

A primeira categoria trazida é o “Gênero”, no qual se sobressai o entendimento do conceito como uma forma de construção das identidades femininas e masculinas em sociedade. Foi ressaltada nas falas a necessidade do distanciamento do conceito social e cultural do gênero em relação à concepção biológica do termo.

Nesse sentido, como discute Butler (2019a), existe um processo de inauguração do gênero para a maioria dos sujeitos, como, por exemplo, no caso da revelação do sexo biológico da criança durante a gestação, provocando a inauguração do “ser menino” ou “ser menina”. Podemos tomar essa reflexão como uma demonstração da instituição do gênero por meio do viés da significação biológica do mesmo, resultando em uma *performatividade de massa* na corporificação do gênero, como menciona Butler:

Existe uma idealidade, quando não uma dimensão fantasmática, para as normas culturais de gênero, e mesmo que humanos emergentes busquem

29 Maria da Penha é uma brasileira nascida no Ceará que teve a vida marcada pela violência doméstica, o que a impulsionou na luta contra o feminicídio e violência a contra a mulher.

reiterar e acomodar essas normas, eles certamente também tomam consciência de uma persistente lacuna entre esses ideais – muitos dos quais são conflitantes uns com os outros – e os nossos vários esforços de corporificação vividos, nos quais o nosso próprio entendimento e o entendimento dos outros têm finalidades opostas. Se o gênero vem a nós em um primeiro momento como uma norma de outra pessoa, ele reside em nós como uma fantasia ao mesmo tempo formada pelos outros e parte da nossa formação. (BUTLER, 2019a, p.37).

Ainda assim, em contraponto à performatividade de massa oriunda de uma instituição do gênero, Butler chama a atenção para performatividades que rompem com esses processos de instituição, podendo arriscar-se a estarem socialmente se movimentando e existindo de forma instituinte. Destaca como rompimentos “o surgimento de transgênero, *genderqueer*, *butch*, *Femme* e modos hiperbólicos ou dissidentes de masculinidade e feminilidade, e mesmo zonas de vida generificada que se opõem a todas as distinções categóricas como essas” (BUTLER, 2019a, p. 39).

Desse modo, podemos agregar à discussão os estudos de gênero sob o olhar de Raewyn Connell e Rebecca Pearse (2015), em que consideram o gênero como uma dimensão da vida pessoal, das relações e da cultura. As autoras discorrem sobre gênero: “É uma arena em que enfrentamos questões práticas difíceis no que diz respeito à justiça, à identidade e até à sobrevivência” (CONNEL & PEARSE, 2015, p.25). Considero essa definição do termo muito próxima às narrativas e aos repertórios das participantes, e devido a isso, escolho essa reflexão para iniciar os relatos dos achados da pesquisa.

O contexto da formação de docentes de Licenciatura em Química em relação aos entendimentos sobre o conceito de gênero narrados pelas participantes mostra um cenário de ausência de aprofundamento dos debates sobre o tema, visto que o assunto é tratado durante a graduação, mas ainda assim, demandaria de abordagens em outros espaços e disciplinas. Com isso, demonstro as narrativas sobre a categoria Gênero, em que Rosa, Anne, Angela e Maria compartilham de reflexões semelhantes sobre o termo, aproximando o enfoque do sexo biológico e a construção social do gênero, como podemos observar nas narrativas a seguir:

“Sendo bem honesta, gênero feminino e gênero masculino. Apesar de entender que existem pessoas que se sentem de um determinado gênero diferente de sua anatomia”. (Rosa)

“Gênero pode ser entendido como o comportamento que o indivíduo se reconhece no meio social, independente do sexo biológico”. (Anne)

“Agrupamento de pessoas, com características em comum, assim diferencia-se o gênero masculino do gênero feminino”. (Angela)

“Entendo que gênero é como a pessoa se identifica e se expressa, não sendo apenas o binômio masculino e feminino que é dado ao nascer, mas também há outras formas de expressão de gênero”. (Maria)

Desse modo, a discussão sobre gênero toma a perspectiva do repertório de experiência de vida, ampliando o debate binário ainda existente sobre as questões de gênero, focados na dicotomia e diferenças entre mulheres e homens. Assim, como discutem Connel e Pearse:

A maioria das discussões sobre gênero na sociedade enfatiza uma dicotomia. Ao começar a partir de uma divisão biológica entre homens e mulheres, define-se gênero como diferenças sociais ou psicológicas que correspondem a essa divisão, sendo construídas sobre ela ou causadas sobre ela. Em seu uso mais comum, então, o termo “gênero” significa a diferença cultural entre mulheres e homens, baseada na divisão entre fêmeas e machos. A dicotomia e a diferença são a substância dessa ideia. Os homens são de Marte e as mulheres de Vênus. (CONNEL & PEARSE, 2015, p.46).

Portanto, como ressaltam Connel e Pearse (2015), torna-se relevante resolver a compreensão e as diferenças do gênero de modo separado da visão dicotômica, e sim como uma estrutura de relações sociais. Nessa perspectiva, o entendimento sobre gênero em uma perspectiva dicotômica está atrelado ao aspecto do senso comum, devido a padrões instituídos socialmente por meio de estruturas vivenciadas desde o nascimento do sujeito, como é descrito em relação ao espaço escolar e as relações de gênero:

Os jogos em que as crianças fazem o gênero acontecer também fazem algo mais. Quando as meninas perseguem os meninos e os meninos perseguem as meninas, eles parecem estar agindo igualmente e, em alguns aspectos, de fato, estão-mas não em todos. Uma versão mais bruta do pega-pega em que se derruba o adversário é mais comum entre meninos. Em geral, meninos têm mais controle do espaço do parque do que as meninas, mais frequentemente invadem grupos de meninas e atrapalham suas atividades do que as meninas em relação a eles. Dizem isso é o mesmo que dizer que os meninos mais frequentemente fazem movimentos agressivos e reivindicam poder, no sentido limitado em que as crianças podem fazê-lo (CONNEL & PEARSE, 2015, p.56).

Essas relações de gênero descritas anteriormente estarão presentes no contexto dos educadores de Química, pois fazem parte da socialização e do desenvolvimento de cada sujeito sob a ótica dos padrões de gênero e significações imaginárias instituídas. As reflexões sobre os papéis de gênero estiveram presentes nas narrativas, reforçando de modo subjetivo o que Connel e Pearse (2015) denominam de *dicotomia de caráter*, termo que compreende a associação das diferenças corporais e os efeitos que socialmente ocorrem a partir dessas diferenças. As autoras refletem sobre a *dicotomia de caráter* a partir dos seguintes exemplos:

As mulheres são cuidadosas, influenciáveis, comunicativas, emocionais, intuitivas e sexualmente leais; os homens, agressivos, inflexíveis, taciturnos, racionais, analíticos e promíscuos. Essas ideias têm sido amplamente difundidas nas culturas de origem europeia desde o século XIX, quando a crença de que as mulheres têm o intelecto mais fraco e menos capacidade decisória do que os homens, era usada para justificar sua exclusão das universidades e do direito ao voto. (CONNEL & PEARSE, 2015, p.101-102).

O espaço formativo de ensino sobre os temas de Gênero e Diversidade Sexual no currículo do curso de Licenciatura em Química é abordado na disciplina de Diversidade e Educação, onde, segundo Angela, docente da disciplina, insere a participação de pessoas que de alguma forma vivem e/ou atuam em movimentos sociais e vivenciam os temas. Esse contexto da disciplina foi lembrado nas narrativas de Malala, Marsha e Marie, quando abordamos a carta Gênero. Nesse sentido, Malala comenta que:

“As discussões no curso contribuíram sim, foram muito úteis, foi debatido sim. Bem explorado, bem explorado. Até sobre esse tema particularmente assim teve boas discussões, mas assim, o que eu me lembro foi os filmes, mas foi um filme sobre as dificuldades de linguagem, foi dois filmes bem bons que a professora passou, bem conhecidos até, a professora colocou pra gente assistir né e fazer o resumo”. (Malala)

Ainda sobre o que Malala conta, a discussão de temas que sejam complexos através de outras linguagens, como por exemplo, o audiovisual, possibilita a ampliação do repertório do sujeito. Em aspectos relacionados à identificação com a experiência filmica, como pode ser complementado por Butler (2019a, p.67), “Somos certamente formados pela linguagem e pela cultura, pela história, pelas lutas sociais das quais participamos, pelas forças psicológicas e históricas – em interação, pelo modo como situações biológicas têm a sua própria história e eficácia”.

Já na narrativa de Marsha, percebemos que ela agrega o papel do NUGEDIS na formação sobre o tema de Gênero e também algumas temáticas voltadas à inclusão, que foram discutidas durante a disciplina Diversidade e Educação:

“Ouvi falar pouquíssimo. Na formação tem bastante disso, desses termos, tem aquele NUGEDIS, que fala bastante sobre isso, tem as palestras, e na sala de aula deve ter tido também. Disciplina de inclusão e diversidade eu lembro juntas, eu não lembro se foi tanto na parte desses termos ou se a inclusão foi mais para a parte das deficiências. Mas foi mais na parte da deficiência, TDAH, autismo, nesse tipo assim”. (Marsha)

A narrativa de Marie traz as discussões presentes na disciplina Diversidade e Educação e as disciplinas de Libras I e II, ambas ministradas pela docente Angela.

Ainda menciona suas experiências de docência durante o curso no estágio e na disciplina prática chamada de PeCC - Prática Pedagógica, e, segundo Marie:

“Eu tive essa disciplina no ano passado, é gênero né diversidade também né. Ela aborda mais a respeito de alunos com deficiência alguma coisa assim pode ser? Tenho uma turma de 20 alunos aí eu tenho um aluno que ele é cego ou um aluno surdo vamos supor daí esse aluno ele tá lá naquela turma, isso é inclusão, eu acho que talvez ficaria mais trabalhoso para a professora, eu preferia se eu fosse a professora, eu preferia que ele estivesse numa sala de aula não sei como que a gente diz, com outros alunos da mesma deficiência vamos dizer assim, porque eu acho que além dele ser uma criança ele precisa de uma atenção especial ele precisa de muito mais tempo para aprender, a professora também ela tem que estar preparada, ela tem que ter outra graduação, envolve bastante coisa, porque eu assim, se eu tenho aluno e aí tem uma aluna surda eu nunca passei por isso nas PeCC, nos estágios a gente sempre pergunta se tem alguém mas eu fico meio que de mãos atadas, porque uma coisa é tu falar e outra coisa é tu tá em sala de aula e tu ter um aluno especial vamos dizer assim então é bem diferente. A professora, ela passa bastante coisa, passou bastante coisa para nós e que pena é na pandemia igual Libras mesmo a gente teve Libras 1 agora a gente teve Libras 2 mas é muito diferente, é muito diferente de tu tá em sala, eu já tive aula com ela presencial porque eu antecipei a disciplina dela daí é muito diferente, eu falo para ela, bah professora isso vai fazer um pouquinho de falta lá no final porque é o básico? É o básico, mas tu consegue aprender bastante coisa e se tu quiser seguir adiante tu já tem uma noção de alguma coisa de Libras e fora as outras coisas que ela também passou na diversidade e inclusão para nós”. (Marie)

Outra questão apresentada nas falas das participantes é a do “lugar de fala”³⁰, na qual pode ser observado que após a narrativa de justificativa da ausência dos debates e conhecimento sobre os temas de gênero e interseccionalidade, insere-se o relato da presença nesses contextos de pessoas que “vivenciam” os temas de fato, seja em estudos acadêmicos e/ou movimentos sociais e/ou experiência de vida. Passo a discutir as narrativas que refletiram sobre o tema e a contextualizar sobre o lugar de fala.

O lugar de fala nos espaços de formação é refletido na narrativa de Angela, quando expõe “*dar voz aos que são invisibilizados e a representatividade por trás dessas vozes*”. Ela destaca em sua fala completa:

“São temáticas abordadas na disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva, na qual eu procuro sempre convidar pessoas para falar sobre estes temas, com o intuito de dar voz, e representatividade, as pessoas que sentem e passam, diariamente, pelo preconceito e discriminação”. (Angela)

30 O “lugar de fala” é tomado a partir dos estudos de Djamila Ribeiro (2017), em que, a partir do ponto de vista feminista, formula-se possibilidades de reivindicar os espaços de fala sobre temas interseccionais em contraponto com a normatização hegemônica. Como menciona Ribeiro (2017, p. 37), “Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social”.

Em outra narrativa, a atuação do NUGEDIS tem destaque na fala de Maria, relatando os entrelaçamentos da formação docente e as ações do Núcleo no campus. Destaca-se que o interesse nessas atividades é individual, sendo assim, esses temas nem sempre são procurados por todos/as, conforme menciona:

“O núcleo promove diversos momentos de diálogo, atividades e intervenções que promovem a reflexão, além de grupos de estudos dentro das temáticas ao longo do ano, onde são convidados todos os alunos e servidores, incluindo professores de Química, porém a participação é mediante interesse individual”. (Maria)

Em relação aos temas de gênero e diversidade sexual, de acordo com o que as participantes trazem, há uma dificuldade na compreensão do significado dos conceitos, assim como contrastes entre a atuação do NUGEDIS de cada campus em relação às ações direcionadas a atividades voltadas aos cursos de licenciatura, como conta Marie:

“No IFF tem com a professora Angela também, pelo menos ela era, não sei se fazia parte ou era responsável alguma coisa assim do, como é que é o nome do núcleo esqueci agora também. Lá em São Vicente tem também era com a, esqueci o nome da mulher, mas lá tinha também. Acredito assim, lá em São Vicente era muito mais, não era divulgado, como é que a gente pode falar, era muito mais, tu via muito mais coisas desse núcleo a respeito da sexualidade da diversidade, tinha muito mais que aqui no Campus, aqui é muito superficial mas é mais, dá para dizer assim, algum evento alguma coisa, duas três vezes por ano alguma coisa assim, não é muito mostrado sabe e eu acho que seria legal se fosse mais para todo mundo porque eu mesma sei de muito pouco, eu sei que a professora Angela é desse coisa também, e também não tenho preconceito. Tinha, tinha palestras, em turno inverso daí, para o pessoal poder participar, eu nunca participei até, mas tinha bem mais que aqui. Aqui não é muito assim, pelo menos, não vejo muitas publicações, e agora na pandemia assim, parece que fica mais apagadinho tudo”. (Marie)

Na próxima narrativa, nos aproximamos de questões relacionadas às significações imaginárias sociais sobre o preconceito ao diferente, àquilo que “foge” das normas instituídas. Nesse contexto, conseguimos visualizar os processos de normatividade e performance de gênero, em uma atuação consciente e inconsciente em todos os sujeitos, como menciona Butler (2019a, p.38):

Embora as normas de gênero nos precedam e atuem sobre nós (esse é um dos sentidos da sua representação), somos obrigados a reproduzi-las, e quando de fato começamos, sempre involuntariamente, a reproduzi-las, alguma coisa sempre pode dar errado (e esse é um segundo sentido da sua representação).

Assim, agrega-se a narrativa da participante falando sobre o preconceito gerado pela falta de informações sobre temas como gênero e diversidade sexual:

“eu acredito que se tivesse mais informação talvez seria muito melhor porque as pessoas as vezes tem uma ignorância tão grande, tratar o ser humano com diferença, eu até tenho uma colega que ela tem uma companheira e ela pra mim é minha colega e trato ela igual como todos mas a gente sempre ver aqueles olhos mais diferentes e eu acho um absurdo, claro que eu também não vou ficar dizendo, ah não faz assim fulano, não faz assim ciclano mas se algum dia ocorrer alguma coisa na minha frente com certeza eu vou falar, porque eu não gosto de gente assim preconceituosa, todo mundo é igual cada um tem suas escolhas para mim isso é um absurdo, a pessoa tratar o outro porque é assim porque é assado, porque tem uma companheira ou porque tem um companheiro absurdo é a ignorância das pessoas e eu acho que no meu curso aqui poderia ter mais informação, é sempre bom, falta isso”. (Marie)

Desse modo, os estudos de Butler (2019b) contribuem para a compreensão da performance de gênero e do quanto as representações sobre o tema são resultado de atos e práticas das normas regulatórias, como ressalta Butler (2019b, p.16), que atuam de forma performativa para constituir a materialidade dos corpos, em resultado, demarcando a diferença sexual e a heterossexualidade como norma a ser seguida.

Sobre a carta Interseccionalidade, temos reflexões pertinentes oriundas das narrativas das participantes, que aliam pensamentos sobre o preconceito em relação ao gênero, diversidade sexual, raça e classes sociais. As participantes Angela, Anne e Maria possuíam conhecimento sobre a palavra Interseccionalidade, e trouxeram em suas narrativas os seguintes apontamentos:

“Grupos de pessoas, que sofreram ou sofrem discriminações, opressão, desvalorização e preconceitos, na qual, hoje luta-se, pela igualdade de gênero e raça”. (Angela)

“Um conceito em que define a luta contra a opressão de diferentes gêneros, raça”. (Anne)

“São as inter-relações entre gênero, raça, classe social e como estas interagem e também definem alguns sistemas de opressão”. (Maria)

Já as participantes discentes mencionam que não conheciam o termo, mas buscaram dentro de suas concepções falar sobre ele, como pode ser visto na narrativa a seguir:

“Aí tem que ler bastante, sou preguiçosa para ler, eu fiquei curiosa por essa palavrinha aqui Interseccionalidades. Não, nunca tinha ouvido falar, ou visto ela assim, como eu te falei antes, essa questão de preconceito, eu acho um absurdo, já te falei também que para mim todo mundo é igual não interessa a cor, não interessa a sexualidade, não interessa a opção sexual no caso, que é assim que a gente fala eu acho, não interessa condição financeira como tu falou, eu acho isso um absurdo para mim todo mundo é igual eu tenho amigos que são Gays também tenho um colega que ele é, meu colega de algumas disciplinas, que ele faz comigo assim, nossa que pessoa

maravilhosa ele é, sempre animado sempre bem, auto estima lá em cima eu acho que ele já deve ter sofrido preconceito com certeza, as pessoas são totalmente ignorantes se acham melhor que os outros, não sei como, acham que vão pro céu, não sei como, mas mesmo assim ele é uma pessoa maravilhosa, muito querido educado, trabalha tem a vida dele cuida da mãe dele, uma pessoa maravilhosa, igual a minha colega ao meu colega, isso para mim não existe preconceito, para mim, trato todo mundo igual se é uma pessoa que eu não conheço eu também trato igual porque eu acho um absurdo a pessoa ser maltratada por ela ser negra ou por ser isso ou por ser aquilo eu acho um absurdo e mais ainda quando mostra na televisão, aquilo parece, eu fico apavorada com aquilo que fazem. Será que eu te respondi?” (Marie)

Portanto, dar visibilidade e lugar de fala aos que estão “na margem” encontra sentido nos estudos de Djamila Ribeiro (2017, p.64), no qual ressalta que “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir”. O lugar de fala teorizado por Ribeiro (2017) é a possibilidade de refutar e problematizar a construção do saber tradicional e das hierarquias sociais que alicerçam esses saberes, muitas vezes são brancos, heterossexuais e masculinos. Assim, Ribeiro traz o *locus social* como uma possibilidade de transcender a esses paradigmas e, desta maneira, menciona:

Nesse sentido, seria urgente o deslocamento do pensamento hegemônico e a ressignificação das identidades, sejam de raça, gênero, classe para que se pudesse construir novos lugares de fala com objetivo de possibilitar voz e visibilidade a sujeitos que foram considerados implícitos dentro dessa normatização hegemônica (RIBEIRO, 2017, p.43).

O lugar de fala em diálogo com as narrativas das participantes, devido às semelhanças de significações imaginárias sociais, é observado com o destaque de duas categorias presentes nas cartas do Baralho, que são: interseccionalidade e as políticas de formação docente. Algumas falas ficaram marcadas quando estávamos com a carta Interseccionalidade, devido ao não conhecimento sobre o assunto, fazendo-me refletir o quanto algumas discussões acadêmicas ainda não se popularizaram. Como podemos ver com Rosa e Malala:

“Não entendo nada, e muito provavelmente é a primeira vez que vejo essa palavra”. (Rosa)

“Essa aqui interseccionalidade não conheço. (nesse momento eu expliquei o que significava o termo). Já sim, nas aulas e palestras, ficamos sabendo sim. Muito boas. Tudo muito bem explicado. A gente pensar assim tá diante dos alunos às vezes é pego de surpresa né, eu acho que é um tema delicado atualmente que merece ter todo um cuidado pra falar, pra discutir, mas eu discutiria sim com os alunos, assim, tranquilamente assim. São questões que têm que ser conversadas, debatidas né. Porque por exemplo, quando eu fiz o magistério né que teve o momento do estágio, tinha um menino que era meio rengo, daí teve um coleguinha que se desfez disso né, humilhou como se diz, e eu falei grosso assim, não faz mais isso. Dei uma chamada. Então quando é assim na sala de aula, quando tá acontecendo, discutir é uma coisa né, e

quando tu tá vivendo isso, aonde tu tá né, tem tuas reações. Ou tu tenta te manter na paciência né, mas assim, acho que tem que fazer o que tem que ser feito, tem que ser discutido e alertado”. (Malala)

Podemos perceber em cada narrativa que, mesmo que a participante não tenha escutado sobre o termo Interseccionalidade, o mesmo está em sua vivência, em situações do cotidiano, como notamos também na fala de Marsha:

“Eu nem sei o que é. Eu vou te falar a verdade, várias cartas que tu trouxe, poucas eu já falei ou pensei, e esse termo que tu comentou agora eu nunca ouvi falar. Se eu ouvi na televisão ou em algum lugar eu não prestei atenção. Apesar que agora, eu andei observando esse ano e ano passado, que agora tem vários tipos de preconceito. Aumentando cada dia mais né. Esse programas que as pessoas olham, tem o preconceito por causa da região que a pessoa nasceu, o estado, e daí por diante né. Mas na verdade vamos supor, se a pessoa é preta né, a pessoa tem uma, como que eu posso dizer, posso ta falando errado, uma opção, como que eu posso falar que não vai ser...que gosta da pessoa do mesmo sexo daí já entra essa palavra né? Mas as vezes pode até chegar, mas se a pessoa não tem um olhar para esse tema, pra esses detalhes a pessoa deixa passar batido né. Se tem alguém ou alguma situação, às vezes a pessoa não percebe. Eu que quando tem no ambiente assim que a pessoa, com alguém bem próximo, aí tu começa a notar mais do que se é mais geral assim. Ai tu observa e vê que não é certo”. (Marsha)

Sobre a carta “Políticas de formação docente”, as participantes ressaltam a importância para a promoção da discussão dos temas de Gênero e Interseccionalidades, conhecendo-as em sua trajetória formativa, o que favorece a vinculação em suas narrativas, como podemos observar:

“Não conheço as políticas públicas, apenas alguns documentos que norteiam sobre igualdade de gênero e equidade de valores, mas ações propriamente ditas advindas de políticas, não”. (Rosa)

“Sim, sei que existem políticas públicas que defendem a inserção desses temas e que acho importante serem discutidas pelas universidades nos cursos de licenciatura, pois esse é o papel das mesmas na sociedade”. (Anne)

“Sim, a inserção dessas temáticas, assim como as deficiências, e a questão indígena, são previstas em lei, por este motivo, dentro do IFFAR, temos os núcleos inclusivos (NAPNE, NEABI, NUGEDIS), que tem o objetivo de fazer este estudo, conscientização, reflexão, na qual os núcleos têm um calendário, que organizam vários eventos e atividades alusivas a causa, durante todo o ano letivo e todos os alunos do IFFAR são convidados a participarem”. (Angela)

“Esse nome não me é estranho. Mas acho que sim, como eu te comentei né, eu nunca prestei muita atenção pra esse tema. Eu já observei palestras né. Mas eu não tenho conhecimento exatamente do tema. Mas eu via alguns colegas que eram bem envolvidos nessas coisas e sabiam bastante, levantavam a bandeira. Eu lembro dos cartazes que debatiam a cura gay, que os psicólogos falam muito. Que não era doença então não precisava de

cura. Ainda mais na faculdade né que tem uma diversidade grande de pessoas né”. (Marsha)

Em vista disso, ressalta-se a relevância da composição do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) conter disciplinas e espaços extracurriculares que discutam os temas. Estamos de acordo, dessa forma, com o que mencionam Rodriguês, Ribeiro e Rizza (2020), sobre a inserção dos temas em currículos de cursos do Ensino Superior, por provocarem o questionamento de práticas pedagógicas que legitimam *produções identitárias*, deixando de lado a discussão sobre gênero e interseccionalidades.

Por fim, chegamos à carta “O que compõe seu repertório?”, entendendo o repertório de cada uma como o acervo de histórias de vida, conhecimentos teóricos e práticos da profissão, experiências éticas, estéticas, gêneros e suas interseccionalidades. Desse modo, para Rosa e Anne, o que compõe o seu repertório é:

“Basicamente, muito conhecimento específico da Química e das metodologias de ensino. Pouco sobre temáticas sociais, seja de gênero, diversidade ou necessidades especiais”. (Rosa)

“O repertório de um professor de química deve ser composto não só de conhecimento de química, também de conhecimento e domínio de temas transversais como diversidade de gênero”. (Anne)

Nas duas falas acima, podemos perceber em uma delas o formato enraizado da lógica instrumental que os cursos de Licenciatura em Química carregam devido às influências históricas de sua constituição no modelo de bacharelado, resultando na replicação desse modelo na formação de próximos docentes. Mas, percebemos que no Repertório de Anne, já está presente uma concepção de quebra desse padrão instrumentalizado da docência em Química, para contemplar temáticas que estejam presentes no cotidiano formativo.

Em sequência às narrativas, as questões de diversidade e inclusão compõem de forma significativa o repertório de Angela, tendo em vista a sua dedicação de atuação na disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva ofertada para todas as Licenciaturas, conforme podemos perceber em sua narrativa:

“Não sei se entendi direito a pergunta, mas o futuro professor de Química, tem que sair preparado, para atuar com alunos com deficiência, sem deficiência, com alunos gays, com alunos hetero, com alunos branco, com alunos negro, enfim, o bom professor, é aquele que sai preparado para atuar com pessoas, independente de sua raça, gênero, diversidade sexual, deficiência, etc., sem preconceito e sem discriminação”. (Angela)

Com Malala, podemos conhecer um repertório de interesse sobre o Meio Ambiente e a prioridade de inserção do tema nas aulas de Química.

“Meu repertório acho que são as questões do meio ambiente, porque a ciência, a química, ela explica como são feitas as coisas, o átomo, a molécula, tudo né. Mas daí, chega nessa questão da preservação do meio ambiente ela deve ser muito debatida. E a questão também de levar pro aluno as questões práticas do dia a dia, coisas que vão realmente ser úteis. No estágio agora eu tratei do lixo eletrônico, levei esse tema para os alunos, como é a ideia, tava lendo sobre esse tema, e daí teve uma reportagem que na pandemia aumentou né como as aulas online começam a querer trocar né, daí o aumento do lixo eletrônico foi muito alto, e também trouxe juntamente com isso as olimpíadas de Tóquio que as medalhas foram feitas de lixo reciclado, daí eu trouxe esse tema aí que eu acho que tem que ser bem explorado. A questão do dia a dia bem prática, o que fazer com pilhas e lâmpadas. Daí eu levei pra eles, eu achei interessante pra mim, mas isso daqui é de utilidade pública da ciência, vou levar para os alunos e eles gostaram. Participaram. Eu percebi que eles, é, que aquilo foi importante pra eles. No meu repertório então seria primeiro esse cuidado com o meio ambiente, alfabetização científica. E levar a ética também né, a ética vem por consequência”. (Malala)

Já Marsha e Marie constituem seus repertórios de vivências com a família, de contextos e escolhas pessoais, e da vontade de estar sempre renovando os conhecimentos, como podemos observar nas narrativas das participantes:

“O que me compõe é a simplicidade da vida, as vivências familiares, as escolhas que a pessoa faz durante a vida e respeitando também a escolha de cada um. Eu gostava de ser católica, depois eu fui para evangélica, cada etapa da vida da pessoa vai se desenvolvendo né. Aqui nesta faculdade as pessoas têm um prejulgamento com pessoas que são da igreja. Falam que “só porque é da igreja não se dá com pessoas de outra opção”, e eles falam isso porque na biblia tem uma parte que diz “não se deitar com os do mesmo”, aí não sei se é por isso, ou porque eles tem realmente um prejulgamento com a pessoa da igreja”. (Marsha)

“Eu fiquei, se é relacionado a minha vida acadêmica ou a minha vida pessoal. O meu repertório posso dizer que de conhecimento, pode ser de conhecimento de cada vez querer aprender mais para poder ir montando o repertório já que é assim, de conhecimentos de aprender também porque a gente enquanto acadêmicos e depois professora a gente vai estar sempre aprendendo sempre vai estar nesse meio nunca vai deixar de ler um artigo ler alguma coisa de planejar uma aula vai estar sempre nesse meio assim, eu acho que é isso”. (Marie)

Nesse sentido, retorno a Castoriadis (2006) e aos seus estudos sobre democracia, pois a inserção dos temas de gênero e interseccionalidades em cursos de formação de professores/as é parte fundamental para a construção de um caminho de igualdade entre

os indivíduos. Para que esses processos igualitários sejam propostos, deve-se dispor de uma sociedade democrática, visto que, como menciona Castoriadis (2006, p.151) “a igualdade é uma criação dos Homens [pessoas] que agem politicamente”.

A pluralidade, sendo parte de uma sociedade democrática, me permite contar com o termo *revolução*, conforme Castoriadis (2006), para denominar a formação de docentes de Química voltada aos Repertórios com temas de gênero e interseccionalidades como um espaço *instituinte*, visto que permite a transformação de instituições formativas que ainda não foram modificadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: Autor desconhecido, 2018.

Descrição da Imagem: A imagem mostra uma multidão de pessoas com cartazes, bandeiras e faixas em um protesto nas ruas de Santa Maria - RS.

"Nolite te bastardes carborundorum" (Não permita que os bastardos reduzam você a cinzas).

#TemerJamais! #EleNão!

Esta Tese chega às suas considerações finais passando por alguns embates, medos e protestos, mas muita luta. Precisamos ir muitas vezes para as ruas nesses últimos anos, em que *bastardos*, ao trazer a referência literária de Margaret Atwood, tentaram tirar nossos direitos. Essa foto é de 2018, em um protesto realizado na cidade de Santa Maria – RS, contra a eleição de Jair Bolsonaro. Infelizmente sabemos o que aconteceu nos quatro (04) anos seguintes, e felizmente sabemos que iremos sair desse buraco de *bastardos*, vencemos e sobrevivemos!

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
(Chico Buarque - Apesar de Você)*

E após quase cinco (05) anos de trajeto de doutoramento em Educação, chego à conclusão! Em um misto de sentimentos, descobertas e esperança. Essa Tese teve seu nascimento em 2016, em meio à turbulência enfrentada em nosso País, com o Golpe na Presidenta Dilma Rousseff. Em um misto de aflição e incertezas, chegamos no ano de 2018, vivenciando um cenário pouco propício para a pesquisa acadêmica sobre formação, gênero e interseccionalidades. Vivi na pele os cortes de bolsas de doutorado, o medo da censura, a pesquisa na pandemia e o isolamento social, mas também vivenciei alegrias, como a de ingressar como docente de Ciências dos anos finais do ensino fundamental na cidade de Nova Palma - RS, de ter superado uma pandemia tão brutal, e de ter a oportunidade de estar concluindo essa Tese.

Assim, passo a trazer algumas considerações finais sobre o trajeto realizado nessa pesquisa de Doutorado, iniciando com a compreensão das significações imaginárias sociais sobre os temas de gênero e interseccionalidades. Nota-se a predominância da concepção de gênero ligada à biologia e à binariedade (masculino/feminino, homem/mulher). Mas, as significações mostram que as participantes entendem que existe um rompimento dessa concepção biológica do gênero, sobretudo no momento em que mencionam que o gênero também é resultado de relações sociais.

Quanto às significações imaginárias sociais sobre a interseccionalidade, as participantes mostram a dificuldade de entendimento e conhecimento sobre o termo. O

termo tem uma história de construção acadêmica datado de meados da década de 1980, por meio de teóricas negras e feministas. Mesmo relatando que não conheciam o termo, pode-se perceber que as participantes, de certo modo, conheciam-no, ao relatar que a interseccionalidade envolvia as formas de discriminação como a opressão de gênero, classe social e raça.

Podemos observar, em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, que houve uma série de avanços positivos, comparando-se à DCN de 2002 e a de 2015. As questões de diversidade aparecem no texto da DCN de 2002 (BRASIL, 2002) no Art. 2º, que mostra os itens a serem incorporados pela organização curricular de cada instituição, e destaca o ensino voltado ao acolhimento e trato da diversidade.

A DCN de 2015 (BRASIL, 2015) traz as questões gênero e interseccionalidade de forma mais abrangente e incorporadas à formação docente, como um avanço quase 13 (treze) anos depois da DCN de 2002 (BRASIL, 2002). Tendo em vista a dinâmica mais ampla da formação docente, incorpora-se como parte do Repertório Docente temas como: questões socioambientais, éticas, estéticas, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.

Porém, no ano de 2019, tivemos uma nova DCN (BRASIL, 2019), que implementa a formação docente alinhada às metas e competências da BNCC. Desse modo, as inserções dos temas de gênero e interseccionalidades somem da proposta da DCN, sendo privilegiados componentes curriculares voltados à integração na prática docente das dimensões do conhecimento da área específica, compromisso com a aprendizagem, a criatividade e a inovação. Isso resultando em um reducionismo dos processos de formação docente, visto o caráter tecnicista da DCN de 2019.

Nesse contexto, ao estudar as DCNs, PPC do curso de Licenciatura em Química e pela aproximação dos Repertórios de docentes e discentes participantes, fica evidente a relevância do papel do formador para a ampliação dos conhecimentos docentes para além do campo específico da Química. Enfatiza-se a necessidade da participação ativa dos/as formadores/as nas discussões e implementações das políticas públicas nas Instituições de Ensino Superior. E, desse modo, percebe-se a necessidade de um trabalho no curso de inserção e visibilidade das políticas públicas voltadas à formação docente, visto que ainda há o predomínio de um enfoque formativo de bacharelado.

Assim, o conceito formulado como Formação Repertório tem como propósito ser o espaço provocativo para pensar e construir a docência por meio da inserção de

temas de gênero e interseccionalidades, em diálogo com os conhecimentos de área de cada Licenciatura. Nessa perspectiva, retoma como articulação da docência aspectos do intelecto, do afeto, e da complexidade no sentido espiral, em contato um com o outro.

E ao final desse trajeto formativo, é possível visualizar a conexão pessoal que tenho com o que intitulo de Formação Repertório, visto os locais de militância estudantis, feministas e LGBTQIA+ que fazem parte da minha docência, além das disciplinas, congressos e escritas acadêmicas na forma de artigos e capítulos de livros complementando e aliando os aspectos teóricos com as experiências de vida. As dificuldades enfrentadas no decorrer da pesquisa em meio a uma pandemia mundial, cortes de bolsas de pós-graduação, baixa aderência de participantes no estudo, embora isso, é gratificante chegar ao final da Tese com alegria e satisfação de um trabalho concluído.

REFERÊNCIAS

Leis, Diretrizes e Documentos

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>, acesso em: 08.04.2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Resolução CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>, acesso em: 08.04.2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **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.** Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>, acesso em: 07.04.2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>, acesso em: 08.04.2020.

IFFAR. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em química - Campus Alegrete.** Reconhecido pela Portaria nº 043, do Ministério da Educação, de 22 de janeiro de 2015. Disponível em: < <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-alegrete>>, acesso em: 28.10.2020.

Livros e Ebooks

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 16ª ed. Judith Butler; tradução de Renato Aguiar. – 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Tradução Fernanda Siqueira Miguens; revisão técnica Carla Rodrigues. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019a.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**. Tradução de Veronica Daminelli, Daniel Yago Françoli. – São Paulo: n-1 edições; Crocodilo Edições, 2019b.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto II – os domínios do homem**. São Paulo: Paz e Terra, 2002 (2ª. edição).

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Jessé Souza; colaboradores André Grillo ... [et al.]. 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto, III: o mundo fragmentado**. Tradução Rosa Maria Boaventura. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987-1992.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reynaud revisão técnica de Luiz Roberto Salinas Fortes. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, Cornelius. **Figuras do pensável: as encruzilhadas do labirinto. Volume VI**. Tradução Eliana Aguiar. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto II – os domínios do homem**. São Paulo: Paz e Terra, 2002 (2ª. edição).

CASTORIADIS, Cornelius. **Uma sociedade à deriva: entrevistas e debates**. Edição organizadas por Enrique Escobar, Myrto Gondicas e Pascal Vernay; [tradução Cláudia Berliner]. – Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. Tradução da 3.ed e revisão técnica de Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2015.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Jessé Souza; colaboradores André Grillo ... [et al.]. 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

CLANDININ, D. Jean. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. /D. Jean Clandinin, F. Michael Connelly; tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. – 2ª edição rev. – Uberlândia: EDUFU, 2015.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política de empoderamento**. Tradução Jamille Pinheiro Dias. – 1 ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

FERRY, Gilles. **Pedagogia de la formación**. 1 ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material didático, 2004, 128p.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Nadja Hermann. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

Imagens de professor: significações do trabalho docente. / Org. Valeska Fortes de Oliveira. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. – 328 p. – (Coleção educação).

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida de formação**. Tradução de José Cláudio, Júlia Ferreira; revisão científica Maria da Conceição Passeggi, Marie-Christine Josso – 2.ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. 341 p. – (Coleção Pesquisa (auto)biográfica & Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida). p.33

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

MONTAGNER, Rosangela. **“Lá encontrei pela primeira vez a professora... Era uma dedicação incansável”**. *In*: Imagens de professor: significações do trabalho docente. / Org. Valeska Fortes de Oliveira. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. – 328 p. – (Coleção educação).

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

NARVAES, Andréa Becker. **Significações da profissão professor**. *In*: Imagens de professor: significações do trabalho docente. / Org. Valeska Fortes de Oliveira. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. – 328 p. – (Coleção educação).

OLIVEIRA, Vânia Fortes de. **Magistério: profissão feminina?** *In*: Imagens de professor: significações do trabalho docente. / Org. Valeska Fortes de Oliveira. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. – 328 p. – (Coleção educação).

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Marcos Villela Pereira – Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. **Amanhã vai ser maior: o que aconteceu com o Brasil e as possíveis rotas de fuga para a crise atual**. – São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

PINTO, Maria das Graças C.S.M. Gonçalves; MIORANDO, Tania Micheline. **Docência e gênero: histórias que ficaram**. *In*: Imagens de professor: significações do trabalho docente. / Org. Valeska Fortes de Oliveira. – Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. – 328 p. – (Coleção educação).

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** / Djamila Ribeiro. -- Belo Horizonte(MG): Letramento: Justificando, 2017.

SOUTO, Marta. **El carácter de “artificio” Del dispositivo pedagógico em la formación para el trabajo**. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, 2007.

Artigos de Revistas e Periódicos

FERREIRA, Suely. **As políticas de expansão para educação superior dos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016): inclusão e democratização?** Educação Unisinos. 23(2): 257-272, abril-junho 2019.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. **Imaginário social e a educação: uma aproximação necessária**. PERSPECTIVA. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n.19, p.131-142, 1993. Disponível em: <
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9173/8512>>, acesso em: 06.08.2020.

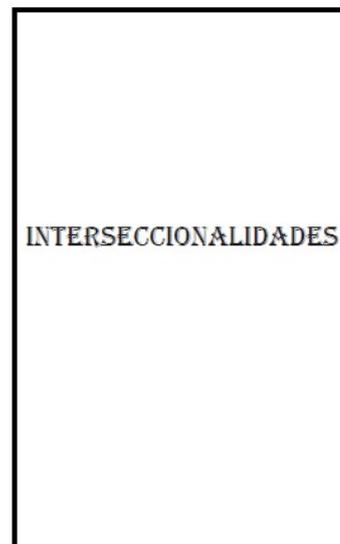
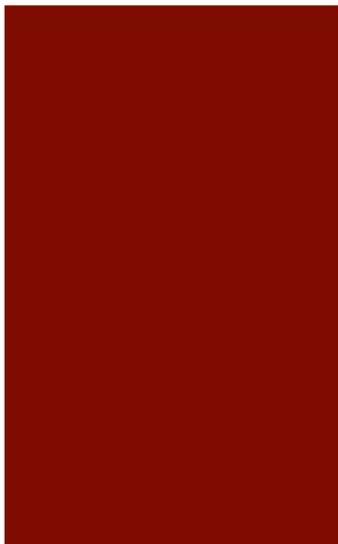
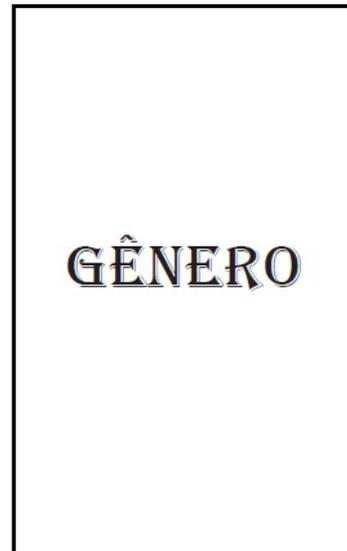
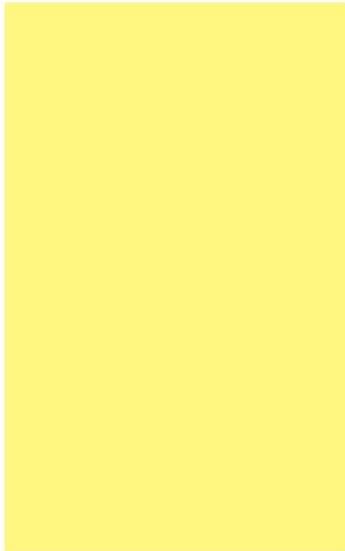
PEREIRA, Marcos Villela. **O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação**. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 183-195, jan./abr. 2012.

RODRIGUÊS, Évelin Pellegrinotti; RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa. **Gêneros e sexualidades nos espaços educativos: em foco enunciações de estudantes do ensino superior**. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.27, 2020.

Dissertações e Teses

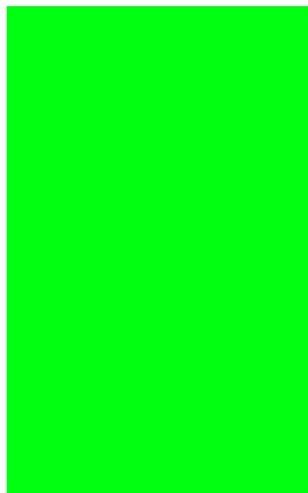
RÖESCH, Isabel Cristina Corrêa. **Docentes negros: imaginários, territórios e fronteiras no ensino universitário**. 2014. Tese (Doutorado em Programa de Pós Graduação Em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Valeska Maria Fortes de Oliveira.

**APÊNDICE A – CARTAS DO BARALHO DAS SIGNIFICAÇÕES
IMAGINÁRIAS SOCIAIS**





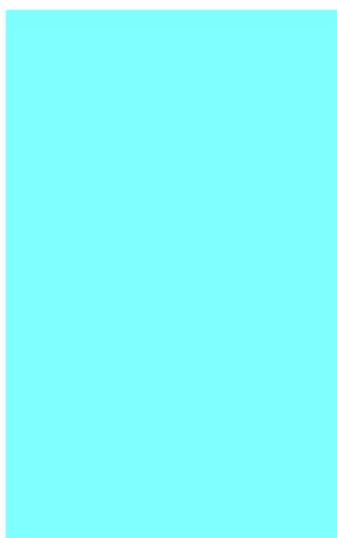
GÊNERO
E
EDUCAÇÃO



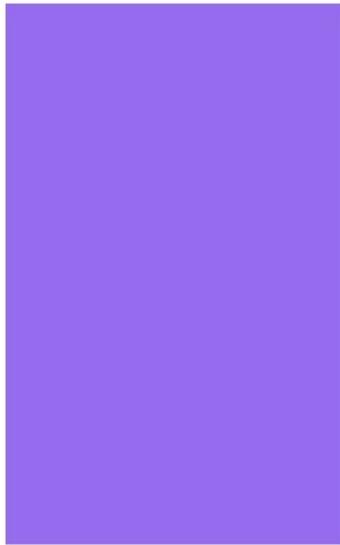
GÊNERO
E
FORMAÇÃO
DOCENTE



DISCRIMINAÇÃO
RACIAL



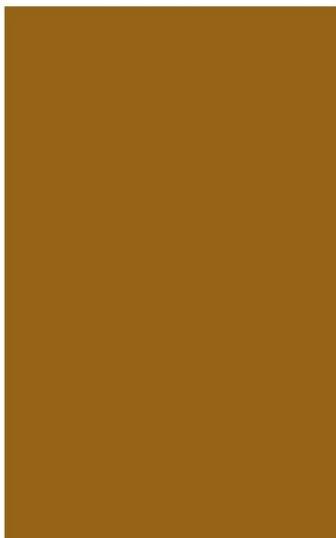
DIVERSIDADE
SEXUAL E
FORMAÇÃO
DOCENTE



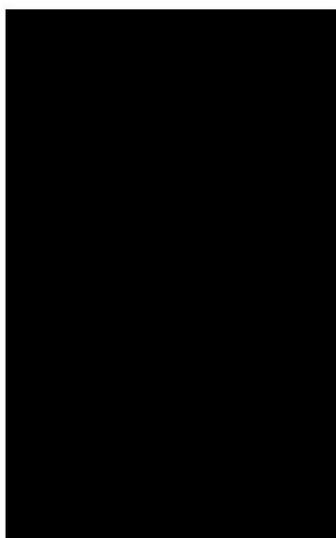
HISTÓRIA
DE
VIDA



DOCÊNCIA



QUÍMICA
LICENCIATURA



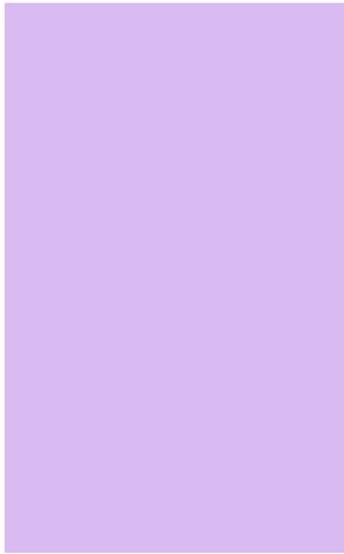
SER MULHER



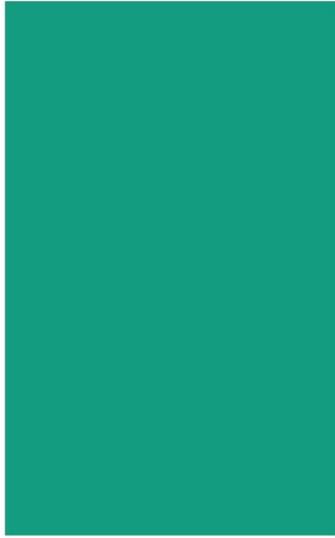
SER HOMEM



EQUIDADE
DE
GÊNERO



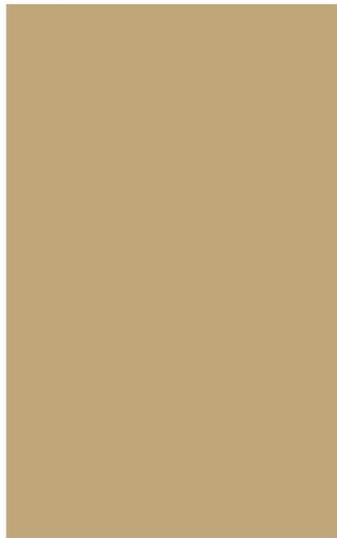
O QUE COMPÕE
SEU
REPERTÓRIO?



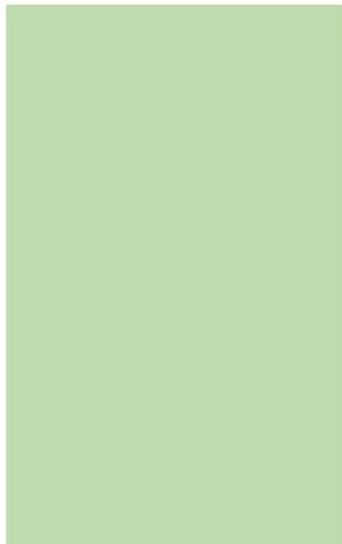
ETNIA



RAÇA



DIRETRIZES
CURRICULARES



FORMAÇÃO
DOCENTE

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÕES DAS NARRATIVAS NA ÍNTEGRA

PARTICIPANTE: ROSA PARKS

Doutoranda e Mestre em Ciência dos Materiais pela Universidade Federal do Piauí, especialista em Biocombustíveis e Novas Tecnologias Renováveis e em Docência do Ensino Superior, licenciada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, na área de Metodologia do Ensino de Química. Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Licenciatura em Química (2019 – Atualmente). (Fonte: Currículo Lattes)

Disciplinas ministradas:

- ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO I 100h 2T34 2N1234 (16/02/2022 - 08/07/2022)
- METODOLOGIA DO ENSINO DE QUÍMICA 72h 4N1234 (16/02/2022 - 08/07/2022)
- PECC - PRÁTICA PEDAGÓGICA I 50h 3T4 3N12 (16/02/2022 - 08/07/2022)
- ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO II 100h 2T34 2N1234 (23/08/2021 - 23/12/2021)
- METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS 36h 4N12 (23/08/2021 - 23/12/2021)
- PECC - PRÁTICA PEDAGÓGICA IV 50h 4T4 4N34 (23/08/2021 - 23/12/2021)
- PECC - PRÁTICA PEDAGÓGICA VIII 50h 3T4 3N34 (23/08/2021 - 23/12/2021)

Projeto de pesquisa: 2021 - PVB924-2021 AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE SILAGEM DE MILHO PRODUZIDA NO IFFAR - CAMPUS ALEGRETE COM DIFERENTE FILMES DE VEDAÇÃO

Projeto de extensão: Curso de metodologias ativas (2021).

Projeto de ensino: Desenvolvimento Profissional Docente: Aplicação de Metodologias Ativas para o Ensino Médio (2021).

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
O que te faz educador/a de Química? Como foi seu trajeto docente e história de vida?	Minha história de vida e minha profissão tem uma estreita ligação, pois minha mãe era professora e sempre instigou o ato de estudar e de ter autonomia. No entanto, não queria que eu seguisse a profissão, mas vinda de uma família pobre e com poucas condições de promover um estudo mais reforçado, na época do vestibular a opção foi a licenciatura, escolha mais fácil pela pontuação atingida. Embora naquele momento não fosse exatamente o que eu queria (queria área da saúde) eu me encorajei a seguir e ser cada dia melhor naquele curso. Dessa forma, eu não pedia nenhuma oportunidade de me qualificar e de criar um currículo favorável para o futuro na carreira acadêmica. Iniciei então a ser educadora no 4 período através de um estágio remunerado, ao qual realmente me fez criar identificação com a escola e o ser

	professor. Desde o primeiro momento eu senti que ali era o meu lugar. Ao me formar fui ganhando outros espaços e fui lecionando em diversos níveis de ensino, permanecendo até hoje no ensino superior. Devido a minha trajetória de vida cheia de dificuldades financeiras eu sempre entendi e motivei os meus alunos a seguirem seus objetivos, dessa forma entendo que o que me faz ser educadora é a empatia e a vontade de fazer com que meus alunos alcancem seus ideais. Pois isto não aprendi na graduação ou em cursos, mas por experiência própria como aluna, professora e ser humano.
Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente? você se sente à vontade para discutir sobre os temas?	Na minha formação pouco foi discutido esses aspectos, o que sei e o que repasso são fruto de estudo autônomo e reflexo do que acredito e do que foi embutido no meu inconsciente por muito tempo. Logo, prefiro em discussões acerca do tema normalmente tenho uma postura mais de escuta do que de fala, por entender que não tenho muita propriedade para discutir, mas sempre estou aberta a aprender.
Você conhece as políticas educacionais voltadas a inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas?	Não conheço as políticas públicas, apenas alguns documentos que norteiam sobre igualdade de gênero e equidade de valores, mas ações propriamente ditas advindas de políticas, não.
O que você entende como gênero?	Sendo bem honesta, gênero feminino e gênero masculino. Apesar de entender que existem pessoas que se sentem de um determinado gênero diferente de sua anatomia.
O que você entende como interseccionalidades?	Não entendo nada, e muito provavelmente é a primeira vez que vejo essa palavra.
De que forma é possível discutir sobre gênero e interseccionalidade na formação de professores/as de Química?	Dentro do currículo de formação de professores existem determinadas disciplinas que “casam” melhor com a discussão pelo seu próprio ementário, aqui cito as disciplinas pedagógicas. No entanto, para além de formar futuros professores com esse conhecimento, nós que atuamos precisamos conhecer e trabalhar a temática de forma contínua e transversal.
O que compõe o repertório de um/a professor/a de Química?	Basicamente, muito conhecimento específico da Química e das metodologias de ensino. Pouco sobre temáticas sociais, seja de gênero, diversidade ou necessidades especiais.

PARTICIPANTE: ANNE FRANK

Nascida em 1979, em Cacique Doble, RS, realizou sua Graduação em Química Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2002-2006), Mestrado em Química orgânica pela Universidade Federal de Santa Maria (2006-2008) com estudos na Síntese de Heterociclos. Além disso, realizou o Doutorado em Síntese Orgânica pela

UFSM, sob orientação do Prof. Dr. Helio G. Bonacorso, dedicando-se a síntese de Heterociclos Fluormetil Substituídos. Sua experiência concentra-se na área de Química com ênfase em Síntese Orgânica. Realizou Docência Orientada na disciplina de Química Orgânica Experimental para o curso de Engenharia Química da UFSM, durante o primeiro semestre de 2010, sob orientação do Prof. Helio G. Bonacorso, docente da disciplina. Participou do Projeto Institucional de Extensão "ALTERNATIVA PRÉ-VESTIBULAR POPULAR/2011 e 2012", no Programa Universidade Aberta, destinado a vestibulandos carentes, como Educadora da disciplina de Química, perfazendo uma carga horária total de 98 horas/aula (cada ano), no período entre maio e dezembro de 2011 e 2012. (Fonte: Currículo Lattes)

Durante o período de 2013 – 2014: Professora substituta dos cursos de química licenciatura, Ciências biológicas e tecnologia em Agroindústria no IFar Campus Alegrete nas disciplinas: Química Analítica Qualitativa, Química Analítica Quantitativa, Métodos Espectroscópicos, Físico-Química I, Química Geral Experimental, Química Geral e Experimental, Tópicos de Química no ensino de biologia, Físico-Química II Heterociclos.

Atualmente Docente efetiva Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Atua no curso de Pedagogia, Disciplinas ministradas: Educação em Ciências Naturais: Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Pesquisas em Educação; Ciências Naturais: Anos iniciais.

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
O que te faz educador/a de Química? Como foi seu trajeto docente e história de vida?	Ser educadora de química me faz sentir-se realizada profissionalmente, pois gosto muito da ciência química, principalmente a parte de pesquisa. Inicialmente realizei docência orientada na pós-graduação. Posteriormente ministrei aulas em diferentes cursos de graduação, inclusive de química, nos quais as disciplinas de química faziam parte do currículo desses cursos. Atualmente, trabalho disciplinas também voltadas a área da educação.
Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente? você se sente à vontade para discutir sobre os temas?	Tenho pouca relação e não domino totalmente estes temas, embora licenciada tenho formação mais específica na área da química. Em relação aos temas não me sinto a vontade, pois não tenho domínio suficiente da temática para discutir.
Você conhece as políticas educacionais voltadas a inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas?	Sim, Sei que existe políticas públicas que defende a inserção desses temas e que acho importante serem discutidos pelas universidades nos cursos de licenciatura, pois esse é o papel das mesmas na sociedade.
O que você entende como gênero?	Gênero pode ser entendido como o comportamento que o indivíduo se reconhece no meio social, independente do sexo biológico.
O que você entende como interseccionalidades?	Um conceito em que define a luta contra a opressão de diferentes gêneros, raça....
De que forma é possível discutir sobre gênero e	A temática gênero pode ser discutida nas disciplinas de caráter pedagógico, tais como sociologia da

interseccionalidade na formação de professores/as de Química?	educação, psicologia e entre outras. Além disso, os cursos de licenciaturas pode propor aos seus alunos eventos sobre a temática.
O que compõe o repertório de um/a professor/a de Química?	O repertório de um professor de química deve ser composto não só de conhecimento de química, também conhecimento e domínio de temas transversais como diversidade de gênero.

PARTICIPANTE: ANGELA DAVIS

Graduada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM (2008), e em Letras/LIBRAS pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC (2012). Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos pela UFSM (2010). Mestre em Distúrbios da Comunicação Humana pela UFSM (2012). Com certificado de proficiência no uso e no ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - nível superior, pelo PROLIBRAS/UFSC - MEC. Docente no Instituto Federal Farroupilha/RS, Campus Alegrete. (Fonte: Lattes)

Disciplina ministrada no curso de Química: Diversidade e Educação Inclusiva; LIBRAS.

- Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI).

- Presidente do Núcleo de Apoio a Portadores de Necessidades Especiais (NAPNE).

Projeto de pesquisa: 2015 – Atual, As representações de inclusão em um Instituto Federal de Ensino do RS: repensando processos formativos.

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
O que te faz educador/a de Química? Como foi seu trajeto docente e história de vida?	Não sou educadora de Química, sou educadora no curso de Química. Eu comecei como tutora no curso de Educação Especial a distância na UFSM, atuei 10 anos, depois atuei numa escola estadual, por 2 anos, e depois no Instituto Federal como substituta (1 ano) e agora como efetiva, há 7 anos, na disciplina de Libras e em alguns momentos, na disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva.
Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente? você se sente à vontade para discutir sobre os temas?	São temáticas abordadas na disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva, na qual eu procuro sempre convidar pessoas para falar sobre estes temas, com o intuito de dar voz, e representatividade, as pessoas que sentem e passam, diariamente, pelo preconceito e discriminação.
Você conhece as políticas educacionais voltadas a inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas?	Sim, a inserção dessas temáticas, assim como as deficiências, e a questão indígena, são previstas em lei, por este motivo, dentro do IFFAR, temos os núcleos inclusivos (NAPNE, NEABI, NUGEDIS), que tem o objetivo de fazer este estudo, conscientização, reflexão, na qual os núcleos tem um calendário, que organizam vários eventos e atividades alusivas a causa, durante todo o ano letivo e todos os alunos do IFFAR são convidados a participarem.

O que você entende como gênero?	Agrupamento de pessoas, com características em comum, assim diferencia-se gênero masculino do gênero feminino.
O que você entende como interseccionalidades?	Grupos de pessoas, que sofreram ou sofrem discriminações, opressão, desvalorização e preconceitos, na qual, hoje luta-se, pela igualdade de gênero e raça.
De que forma é possível discutir sobre gênero e interseccionalidade na formação de professores/as de Química?	Qualquer professor pode discutir sobre estas temáticas, por exemplo, ao presenciar em sala de aula uma atitude que merece uma reflexão, ou ao trazer reportagens atuais para debater com os alunos.
O que compõe o repertório de um/a professor/a de Química?	Não sei se entendi direito a pergunta, mas o futuro professor de Química, tem que sair preparado, para atuar com alunos com deficiência, sem deficiência, com alunos gays, com alunos hetero, com alunos branco, com alunos negro, enfim, o bom professor, é aquele que sai preparado para atuar com pessoas, independente de sua raça, gênero, diversidade sexual, deficiência, etc., sem preconceito e sem discriminação.

PARTICIPANTE: MALALA YOUSAFZAI

- Discente em processo de finalização o curso.

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
-HISTORIA DE VIDA -DOCENCIA -QUÍMICA LICENCIATURA	<p>Sou de Porto Alegre, nasci lá, eu vim pra Alegrete com 21, com 21. Bom, história de vida vou começar lá pela infância então, a minha infância foi bem saudável, brincando bastante, natureza assim, aqueles tempos bons que a gente esperava escurecer pra brincar de esconde esconde. A gente brincou muito né. E depois no ensino médio eu tava em Porto Alegre ainda, dai meus pais se separaram, dai que eu vim pra cá, pra Alegrete. Não sou casada, moro com minha mãe, meu pai já faleceu. Sou filha única não tenho irmãos.</p> <p>Não trabalho, o que ajuda muito é as bolsas né. Agora eu não, porque já esgotei, agora só como voluntária no PIBID, mas eu ganho recurso do auxílio emergencial. Que ajuda muito né.</p> <p>Bom, professora eu sempre gostei né, porque quando pequena já brincava como professora. Mas assim, pra falar a verdade a primeira vez que eu, a época de vestibular ainda como se dizia, ainda não tinha ENEM, que o primeiro pensamento definido assim que eu tive era psiquiatria. Eu queria ser psiquiatra ou essa área assim. Mas dai eu não pude retornar pra Porto Alegre, só lá ou Santa Maria.</p>

	<p>Mas professora eu sempre gostei né, dai tinha aqui magistério, dai eu fiz o magistério de primeira a quarta série. Eu tentei alguns concursos assim, mas não consegui passar. Ai depois eu tentei contabilidade, gostei e tudo, mas não tem nada haver assim. E dai apareceu aqui no IFAR que a gente estuda não tinha as licenciaturas antigamente quando eu vim pra cá morar em Alegrete, tinha as agros né.</p> <p>Então essas licenciaturas são cursos novos, dai surgiu a química né, a química é um curso novo lá, escolhi a química por gostar muito da natureza, gosto muito de saber do universo, da natureza. Essa coisa de explorar, aquela coisa de infância né, quem é deus? Como é feito o mundo? Como é feito o arco íris? Essas perguntas eu ainda vivo elas, ainda to na minha infância, gosto de saber tudo.</p> <p>E a natureza agora tem preocupado assim né. Tem muito abandono assim, agora por causa do efeito estufa ta apertando a coisa né. Basicamente meu interesse por química foi por gostar muito da natureza, do universo, saber sobre natureza e universo. Seria isso.</p> <p>Faz uns quatro dias que eu to tentando fazer o relatório do primeiro estágio, do fundamental, só que eu tenho problema de, não tenho habilidade com formatação, ai ta sendo um trabalho imenso.</p>
<p>- DISCRIMINAÇÃO RACIAL - INTERSECCIONALIDADE</p>	<p>Essa aqui interseccionalidade não conheço. <i>(nesse momento eu expliquei o que significava o termo)</i></p> <p>Já sim, nas aulas e palestras, ficamos sabendo sim. Muito boas. Tudo muito bem explicado. A gente pensar assim ta diante dos alunos as vezes é pego de surpresa né, eu acho que é um tema delicado atualmente que merece ter todo um cuidado pra falar, pra discutir, mas eu discutiria sim com os alunos, assim, tranquilamente assim. São questões que tem que ser conversadas, debatidas né. Porque por exemplo quando eu fiz o magistério né que teve o momento do estágio, tinha um menino que ele era meio rengo, dai teve um coleguinha que desfez disso né, humilhou como se diz, e eu falei grosso assim, não faz mais isso. Dei uma chamada. Então quando é assim na sala de aula, quando tá acontecendo, discutir é uma coisa né, e quando tu tá vivendo isso, aonde tu tá né, tem tuas reações. Ou tu tenta te manter na paciência né, mas assim, acho que tem que fazer o que tem que ser feito, tem que ser discutido e alertado.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - GÊNERO E FORMAÇÃO DOCENTE - GÊNERO E EDUCAÇÃO - DIVERSIDADE SEXUAL E FORMAÇÃO DOCENTE 	<p>As discussões no curso contribuíram sim, foram muito uteis, foi debatido sim. Bem explorado, bem explorado.</p> <p>Ate sobre esse tema particularmente assim teve boas discussões, mas assim, o que eu me lembro foi os filmes, mas foi um filme sobre as dificuldades de linguagem, foi dois filmes bem bons que a professora, bem conhecidos até, a professora colocou pra gente assistir né e fazer o resumo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - GÊNERO - SER MULHER - SER HOMEM 	<p>Bom, assim pessoalmente eu nunca passei por nenhuma situação mas eu me lembro só conversas assim, “se vista de mulher”, essas coisas mais básicas do dia a dia, “homem tem direito a tudo e a mulher tem que só ficar ouvindo”, essas coisas assim que ta mais relacionada a relação homem e mulher. Casais que tão se entendendo. Mas por exemplo na parte do racial, eu não vivi, mas eu me lembro de meninas conhecidas minhas, a gente ta conversando assim e elas sentiram, era fila de emprego, então tinha as negrinhas né, inclusive foi a menina branca até que comentou isso comigo, eu acho que tinha poucas vagas, e não escolheram a negra por ser negra. Ela sentiu que foi em função disso.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - DIRETRIZES CURRICULARES - FORMAÇÃO DOCENTE - O QUE COMPÕEM SEU REPERTÓRIO? 	<p>Eu soube das mudanças. Entrei em 2017, mas soube.</p> <p>Meu repertório acho que é as questões do meio ambiente, porque a ciência, a química, ela explica como são feitas as coisas, o átomo, a molécula, tudo né. Mas dai, chega nessa questão da preservação do meio ambiente ela deve ser muito debatida. E a questão também de leva pro aluno as questões práticas do dia a dia, coisas que vão realmente ser uteis. No estágio agora eu tratei do lixo eletrônico, levei esse tema para os alunos, como é a ideia, tava lendo sobre esse tema, e dai teve uma reportagem que na pandemia aumentou né como as aulas online começam a querer trocar né, dai o aumento do lixo eletrônico foi muito alto, e também trouxe juntamente com isso as olimpíadas de Tóquio que as medalhas foram feitas de lixo reciclado, dai eu trouxe esse tema ai que eu acho que tem que ser bem explorado. A questão do dia a dia bem pratica, o que fazer com pilhas e lâmpadas. Dai eu levei pra eles, eu achei interessante pra mim, mas isso daqui é de utilidade publica da ciência, vou levar para os alunos e eles gostaram. Participaram. Eu percebi que eles, é, que aquilo foi importante pra eles. No meu repertorio então seria primeiro esse cuidado com o meio</p>

	ambiente, alfabetização científica. E levar a ética também né, a ética vem por consequência.
--	--

PARTICIPANTE: JÉSSICA SALDANHA ROSSATO (MARSHA P. JOHNSON)

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
- HISTÓRIA DE VIDA	<p>Eu nasci aqui em alegrete, só que na verdade, eu não morei a infância aqui, eu praticamente morei desde pequena até uns 20 e poucos anos em Gravataí, ai agora em 2013, no meio de 2013 a gente veio embora pra Alegrete. Dai eu fiz o curso técnico em administração aqui no Emílio, ai depois eu fiz licenciatura em química ali no IF em 2015 né. Comecei ali, dai na verdade eu nunca pensei em fazer licenciatura em química, porque na verdade eu nunca pensei mesmo, de ser professor, nunca passou pela minha cabeça. Mas eu fiz porque eu gostava de farmácia. E antes de eu vir morar aqui em Alegrete eu fazia farmácia. Fiz um técnico em farmácia. Por isso eu fiz licenciatura em química que tem bastante coisa da farmácia, bastante gente entra né por causa disso.</p> <p>E eu achei bastante diferente na verdade, Alegrete eu nasci aqui mas o jeito das pessoas serem de lá pra cá é bem diferente. Aqui é mais difícil fazer amizade, outros grupos não fazem amizade muito rápido. Veio eu meu pai e minha irmã, ai a gente veio embora de lá ele já tinha saído do serviço dele, que ele é capataz né, ai ele saiu da fazenda que ele trabalhava a 15 anos ou mais, ai a gente ficou 8 meses na cidade de Gravataí, na cidade mesmo, porque a gente morava pra fora. Ai como ele tinha casa aqui, a gente veio embora.</p> <p>Eu já terminei o curso esse ano, tive a formatura online. Depois de anos esperando né, o certo era me formar em 2018. Dai eu demorei um pouquinho porque me tranquei em físico química. Dai se a gente tranca em físico química perde um ano né. Em aula eu até sabia fazer né, mas ai a professora perguntava em prova porque eu não sabia.</p>
- INTERSECCIONALIDADE	<p>Eu nem sei o que é. <i>(expliquei o termo para a participante)</i></p> <p>Eu vou te falar a verdade, várias cartas que tu trouxe, poucas eu já falei ou pensei, e esse termo que tu comentou agora eu nunca ouvi falar. Se eu ouvi na televisão ou em algum lugar eu não prestei atenção. Apesar que agora, eu andei observando esse ano e</p>

	<p>ano passado, que agora tem vários né tipos de preconceito. Aumentando cada dia mais né. Esse programas que as pessoas olham, tem o preconceito por causa da região que a pessoa nasceu, o estado, e daí por diante né.</p> <p>Mas na verdade vamos supor, se a pessoa é preta né, a pessoa tem uma, como que eu posso dizer, posso ta falando errado, uma opção, como que eu posso falar que não vai ser...que gosta da pessoa do mesmo sexo daí já entra essa palavra né?</p> <p>Mas as vezes pode até chegar, mas se a pessoa não tem um olhar pra esse tema, pra esses detalhes a pessoa deixa passar batido né. Se tem alguém ou alguma situação, as vezes a pessoa não percebe. Eu que quando tem no ambiente assim que a pessoa, com alguém bem próximo, ai tu começa a notar mais do que se é mais geral assim. Ai tu observa e vê que não é certo.</p>
<p>- LICENCIATURA EM QUÍMICA</p>	<p>Na licenciatura em química é o que eu te falei né, eu nunca pensei em fazer licenciatura, por vários motivos né, porque primeiro a gente tem que se apresentar ali na frente né. Para vários alunos, ai já não era meu estilo de pessoa, ai tem o formato que nunca pensei em ser professora também, ai então foi mais por esse motivo, mas agora eu gosto. Mas foi mais por esse motivo da farmácia, no começo né. Eu gostei do decorrer do curso, só não gostava muito de ir para lá, não sei explicar. Mas depois de um tempo comecei a penar, daí comecei a pensar se era mesmo, mas eu gosto de entrar em algum determinado curso e não gosto de deixar né. Ai depois eu continuei, mas eu gosto. Mas não sou muito boa em cálculo, não é das coisas que eu sei fazer muito bem não. Fazia, mas na prova de físico química e cálculo, não sou mesmo.</p>
<p>- DOCÊNCIA</p>	<p>Não tive tanta experiência, não quis entrar muito, o único projeto que entrei e tive mais experiência foi o da professora Calinca, eu fiz um projeto que teve, o nome do grupo é GIPE, mas eu fiquei um tempo com ela ali. O PIBID eu nunca fiz. O estágio foi bem interessante, o primeiro eu acho que penei um pouco na escrita, assim pra destrancar a escrita, as vezes eu sou boa as vezes não sou boa na escrita, e ai eu achei que demorou um pouco. Mas desse ultimo estágio eu gostei mais, no ensino médio, foi remoto né, foi em casa mesmo. Foi mais interessante eu achei. A professora é bem boa, ela tentou que a gente não desistisse, somos poucos alunos. 4 ou 5, não me lembro agora. E eu não desisti, mas claro que acho que foi muito melhor na</p>

	<p>forma remota, mas dificulta né, tu fala ali, até a câmara né, as vezes aparece um, as vezes nenhum. Acho que pra educação deles não é tão bom, mas pra uma pessoa que tá no estágio foi muito mais simples, não teve aquele deslocamento né. E esse diretor que eu fiz o primeiro estágio e esse ultimo, ele foi bem compreensivo, só a questão dos papéis, da pandemia né. Mas eu achei mais interessante na forma remota. Mas eu achei bem interessante os estágios, gostei bastante dos dois, são realidades bem diferentes. O Emílio é uma escola tem várias classes sociais e o polivalente eu acho mais classe social humilde, de pessoas mais pobres, então assim, muda a diferença do colégio. Não pra pior, nem um e nem outro né, mas a gente observa a diferença.</p>
<p>- DISCRIMINAÇÃO RACIAL</p>	<p>Qual a diferença de raça para discriminação racial? (Realizo a explicação)</p> <p>Na faculdade deve ter acontecido alguns momentos que falaram sobre isso, tanto nas palestras que dão né, no tempo da consciência negra né, mas fora esses momentos eu não lembro se teve mais. Estou presenciando muito esse tema na televisão né, e nesse momento tá forte né. Agora tá sendo muito mais visto e muito mais denunciado né. Ando observando que hoje as pessoas não tão deixando mais pra lá né. Antigamente quem sabe as pessoas poderiam sofrer né, algum preconceito, alguma discriminação, mas elas não chegavam a denunciar, ou por medo de alguma coisa não falavam nada. E hoje observando que as pessoas não tão deixando né. Eu vejo na televisão porque presencialmente nunca vi nada. E eu fico observando que hoje em dia a pessoa, eu digo da pessoa preta né, eles estão muito cansados né, de ficar falando toda a hora de coisas que eles sofrem. Até eu vi tanto no BBB esse ano, ai aquele rapaz explicou né, que tá cansado de explicar tantas vezes uma coisa que tem na internet né para mostrar. Igual eu hoje se fosse pro BBB já tava cancelada. Porque eu realmente não sei quase nada dessas coisas entendeu. Mas agora com esse historia de ficar só em casa a gente começa a observar né, se colocar mais no lugar do outro e ver que tem certas coisas que tu não pode realmente falar porque a pessoa não vai entender como brincadeira, não vai entender que tu não sabe. Tem procurar por ti próprio para saber né.</p>
<p>FORMAÇÃO DOCENTE</p>	<p>Na verdade no começo eu não me interessava né,</p>

	<p>mas agora hoje em dia eu digo que sim. Que eu conseguiria sim desenvolver esse trabalho né, claro que hoje conversando contigo né, eu penso que certos assuntos e questões a pessoa tem que pensar mais né antes de falar, por causa que, vamos supor no momento que a gente tá hoje em dia e ainda mais se tu é professora né, tem que tentar conhecer tudo que tá acontecendo em volta né, porque pra ti pode ser um assunto longe né, mas ai se tu vai entrar em sala de aula tu já tem vários tipos de pessoas né, e pessoas que tem que ser tratadas igualmente mas tem suas diferenças, ai tu tem que saber lidar com isso, pra tua falta de conhecimento não vir ofender uma pessoa. E ter o conhecimento do que aquela pessoa precisa né, que papel tu vai fazer na vida daquela pessoa, acredito que hoje em dia eu conseguiria desenvolver esse trabalho de professora. Mas eu vejo que agora a gente tem que aprender mais ainda né.</p>
<p>SER HOMEM SER MULHER</p>	<p>A diferença existe né, acho que em tudo, acho que cada dia a gente vem observando que elas estão conquistando o espaço na sociedade. Vamos supor né se ela é do exército, e entra em algum segmento ali, ela é a primeira mulher que está se desenvolvendo ali, como piloto, ou como outro lugar, na faculdade eu acho que como professor é meio geral né, ter homens e mulheres, nas licenciaturas não acho diferença. Mas o salário pode ser né, mas a diferença ainda existe quando diz que é mulher e diz que é homem. E agora tá mais difícil de entender né. Antigamente ser homem era quem trazia os mantimentos para casa, que trazia o sustento. Hoje em dia mudou né, agora até a mulher trabalha. Então hoje em dia não tem uma coisa certa eu acho pra dizer exatamente o que é ser home e o que é ser mulher vai da estrutura familiar eu acho. As mulheres hoje estão apanhando demais né, eu acho bom ser mulher né.</p>
<p>GÊNERO EQUIDADE DE GÊNERO GÊNERO E FORMAÇÃO DOCENTE</p>	<p>Ouvi falar pouquíssimo. Na formação tem bastante disso, desses termos, tem aquele NUGEDIS, que fala bastante sobre isso, tem as palestras, e na sala de aula deve ter tido também. Disciplina de inclusão e diversidade eu lembro juntas, eu não lembro se foi tanto na parte desses termos ou se a inclusão foi mais para a parte das deficiências. Mas foi mais na parte da deficiência, TDAH, autismo, nesse tipo assim.</p>
<p>GÊNERO E EDUCAÇÃO DIVERSIDADE SEXUAL E FORMAÇÃO DOCENTE</p>	<p>Eu acho que eu não seria uma pessoa adequada para estar debatendo essas questões que eu não tenho conhecimento. Eu acho que a pessoa tem que</p>

	<p>ter bastante conhecimento nessa área, porque tudo que tu fala hoje em dia tu pode tá falando alguma coisa da tua estrutura familiar, do teu entendimento, que pode não ser um entendimento certo, então eu acho que não estaria preparada para tratar desse assunto. Na minha casa não falamos muito sobre isso, agora que começamos a falar né, a gente tem dois primos que agora eles são né, uma ela é, a gente quase nunca vê ela, mas o outro ele sempre vem aqui em casa, ele terminou a escola, fez o quartel e depois ele contou para a mãe dele que ele era, ai ele que fala mais. Tem aquela história né, que é bem complicada, tipo assim, a gente frequenta igreja né, e eu acho normal né. Hoje em dia as pessoas colocam que quem é da igreja não se dá com pessoas que tem outra escolha né, mas ele respeita que a gente frequenta a igreja e a gente respeita ele. Eu frequento a igreja quadrangular, desde que vim para Alegrete. Isso dá muito problema hoje em dia, tem pessoas que são evangélicas e não aceitam pessoas que não são né. E eu acho isso errado. Eu não vou ta levantando a bandeira assim né, mas acho que cada um sabe do que quer né.</p>
ETNIA	<p>(Entrevistada não sabia o significado)</p> <p>Eu acho que nesse setor eu não sei nada.</p>
<p>DIRETRIZES CURRICULARES O QUE COMPÕEM SEU REPERTÓRIO?</p>	<p>Esse nome não me é estranho. Mas acho que sim, como eu te comentei né, eu nunca prestei muita atenção pra esse tema. Eu já observei palestras né. Mas eu não tenho conhecimento exatamente do tema.</p> <p>Mas eu via alguns colegas que eram bem envolvidos nessas coisas e sabiam bastante, levantavam a bandeira.</p> <p>Eu lembro dos cartazes que debatiam a cura gay, que os psicólogos falavam muito. Que não era doença então não precisava de cura. Ainda mais na faculdade né que tem uma diversidade grande de pessoas né.</p> <p>O que me compõem é a simplicidade da vida, as vivências familiares, as escolhas que a pessoa faz durante a vida e respeitando também a escolha de cada um. Eu gostava de ser católica, depois eu fui para evangélica, cada etapa da vida da pessoa vai se desenvolvendo né. Aqui nessa faculdade as pessoas tem um pré julgamento com pessoas que são da igreja. Falam que “só porque é da igreja não se dá com pessoas de outra opção”, e eles falam</p>

	isso porque na bíblia tem uma parte que diz “não se deitar com os do mesmo”, ai não sei se é por isso, ou porque eles tem realmente um pré julgamento com a pessoa da igreja.
--	---

PARTICIPANTE: MARIE CURRIE

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
HITÓRIA DE VIDA	<p>Agora a gente vive nessa pandemia tudo mudou, tudo ficou diferente o tempo da gente mudou a gente tem que se organizar, no caso eu como estudante tu sabe muito bem como que é a gente tem que ter uma organização por que se não tu não consegue fazer nem uma coisa nem outra aí fica tudo mais ou menos como a gente diz então acho que organização seria uma palavra muito boa agora na pandemia para nós que somos estudantes, porque eu acho que um professor ele tem um planejamento também e a gente tem o hábito de fazer os planejamentos, ah hoje eu tenho que fazer isso fazer aquilo e eu sou bem assim também gosto de planejar, organizar pode ser alguma coisa em casa que eu tenha para fazer, ah hoje vou fazer isso de comida amanhã eu tenho que passar uma roupa eu tenho que me organizar porque eu tenho aula aí eu tenho minhas atividades da escola também então tem que tá tudo bem organizadinho para mim não me perder se alguma coisa dá errado tem que ter sempre um plano B para não perder o foco depois.</p>
DOCÊNCIA	<p>Docência, agora esses dias teve um encontro do dia do Químico e a gente tá com bastante professores novos, deu uma reformulada porque uns foram embora não sei se tem algum que tu conhece.</p> <p>Eu tenho uma professora, ela dá as disciplinas de PEQUI e quando ela chegou foi uma mudança enorme para nós que tava acostumados a escrever tanta coisa em PEQUI, ler tanta coisa em PEQUI, é cansativo e ela chegou com uma metodologia totalmente diferente mais simplificada, mais objetiva e aí no dia do Químico eu achava que era só eu que gostasse dela e uma galera só elogiou ela pela dinâmica dela tanto agora na pandemia como antes também, da dinâmica de aula ela é muito objetiva ela é muito legal, atenciosa me ajuda bastante também e o principal que ela sempre diz para nós que o importante é o aluno aprender, que ela não tá ali para preencher carga horária, tem que chegar até tal conteúdo senão não vai fechar, ela</p>

	<p>quer que o aluno aprenda e aí até mandei mensagem para ela disse Professora sabe aquela historinha de que ah quando eu crescer eu quero ser assim assim... aí eu coloquei, quando eu me formar eu quero nem que seja um pouquinho ser que nem a senhora é com a gente, ela é uma pessoa maravilhosa tu aprende muito com ela, se tu precisa de qualquer ajuda, prof preciso de um artigo para tal tal tal ela te manda, faz isso, agora mesmo eu precisei fazer uma aula prática PEQUI mas não é com ela é com outro prof e ela me mandou na mesma hora e ela disse não conta para ninguém porque isso não é bom, e ela ajuda a gente, pode ligar pedir ela te atende ela é muito legal gosto muito dela e eu disse para ela quando eu me formar eu quero ser um pouquinho que nem a senhora com os alunos.</p> <p>Exatamente, isso que eu ia falar, ela é uma docente que inspira e que eu quero ser um pouquinho que nem ela, tenho um pouquinho de inveja mas é uma inveja boa porque ela é muito querida mesmo.</p>
<p>O QUE COMPÕE SEU REPERTÓRIO?</p>	<p>Eu fiquei, se é relacionado a minha vida acadêmica ou a minha vida pessoal. O meu repertório posso dizer que de conhecimento, pode ser de conhecimento de cada vez querer aprender mais para poder ir montando o repertório já que é assim, de conhecimentos de aprender também porque a gente enquanto acadêmicos e depois professora a gente vai estar sempre aprendendo sempre vai estar nesse meio nunca vai deixar de ler um artigo ler alguma coisa de planejar uma aula vai estar sempre nesse meio assim, eu acho que é isso.</p>
<p>DISCRIMINAÇÃO RACIAL</p>	<p>Discriminação racial, veio aqui na minha mão, é um tema bem complicado, a discriminação é uma coisa que me dói muito, a gente vê bastante coisa na televisão vê assim, não no dia a dia porque eu nunca presenciei alguma coisa assim, muito na discriminação mesmo, mas pelas notícias alguma coisa assim mas me dói muito porque para mim todo mundo é igual eu não tenho preconceito, todo mundo para mim é igual eu não consigo fazer essa distinção, ah fulano é assim para mim são todos e me dói muito quando eu vejo alguma coisa, teve aquele caso do Carrefour não sei se tu lembra, que foi bem comentado, ah mas ele é marginal, ele é isso, mas isso não seria motivo para fazer o que fizeram com ele, matar uma pessoa. Teve aquele caso nos Estados Unidos também aquilo dói muito na gente, em mim pelo menos dói.</p> <p>Licenciatura em Química, quando eu optei por</p>

	<p>fazer licenciatura em Química foi em 2008 e daí eu não consegui passar e naquela época a minha opção foi, tinha poucos professores na época formados em Química e talvez fosse uma área que eu conseguisse um emprego mais fácil talvez uma estabilidade em um concurso e tal mas aí eu não passei e ficou aquilo guardado em mim comecei a trabalhar comecei fazer outros cursos cheguei fazer um semestre de Pedagogia mas não era para mim segui estudando, casei também, já tinha outra vida e aí a gente foi embora eu e meu marido para cidade que eu fui, que a gente foi embora eu não trabalhava daí ele começou a me dizer, não porque tu não faz um curso faz Licenciatura em Química que é lá em São Vicente do Sul daí fiz o ENEM novamente e consegui a nota para cursar Licenciatura em Química, para ti vê isso ficou guardado bastante tempo mas mesmo assim eu não desisti segui estudando, claro que agora eu não sei que idade tu tá, mas acho que sou um pouquinho mais velha que tu, quando a gente chega numa idade é mais difícil entrar na faculdade ter aquele ritmo de estudar, de ler de fazer os cálculos, fazer algum projeto, é mais difícil, não é bem assim não até tu entrar no ritmo e tu sabe que as vezes aqui mais eu tenho colegas que desistem, eu digo, ah não desiste por favor porque depois para voltar é difícil e a maioria não volta, não volta eu gosto de Química tenho as minhas dificuldades eu acho que isso é muito normal tô lá para aprender até se eu soubesse de tudo nem precisava estar cursando é difícil é, ninguém te diz, ah é fácil te inscreve lá, não, é difícil aí que tá tu tem que seguir em frente, até concluir. Eu se Deus quiser pretendo concluir esse ano aos trancos e barrancos, mas eu acho que consigo sim.</p> <p>Tu tem alguma pergunta para me fazer?</p>
<p>GÊNERO E EDUCAÇÃO</p>	<p>Eu tive essa disciplina foi ano passado, foi com a Luciana, a professora Luciana é maravilhosa Luciana ela foi minha banca a professora Luciana, tenho um carinho enorme por ela e ela consegue... é gênero né diversidade também né.</p> <p>Ela aborda mais a respeito de alunos com deficiência alguma coisa assim pode ser?</p> <p>Eu gosto muito das aulas dela eu não sei assim se eu sou um pouco por que nem sei te dizer como mas eu penso assim, tenho uma turma de 20 alunos aí eu tenho um aluno que ele é cego ou um aluno surdo vamos supor daí esse aluno ele tá lá naquela turma, isso é inclusão, eu acho que talvez ficaria</p>

	<p>mais trabalhoso para professora, eu preferia se eu fosse a profe eu preferia que ele estivesse numa sala de aula não sei como que a gente diz, com outros alunos da mesma deficiência vamos dizer assim, porque eu acho que além dele ser uma criança ele precisa de uma atenção especial ele precisa de muito mais tempo para aprender, a professora também ela tem que estar preparada, ela tem que ter outra graduação, envolve bastante coisa, porque eu assim, se eu tenho aluno e aí tem uma aluna surda eu nunca passei por isso nas PEQUI, nos estágios a gente sempre pergunta se tem alguém mas eu fico meio que de mãos atadas, porque uma coisa é tu falar e outra coisa é tu tá em sala de aula e tu ter um aluno especial vamos dizer assim então é bem diferente. A professora Luciana ela passa bastante coisa, passou bastante coisa para nós e que pena é na pandemia igual Libras mesmo a gente teve Libras 1 agora a gente teve Libras 2 mas é muito diferente, é muito diferente de tu tá em sala, eu já tive aula com ela presencial porque eu antecipei a disciplina dela daí é muito diferente, eu falo para ela, bah professora isso vai fazer um pouquinho de falta lá no final porque é o básico? É o básico, mas tu consegue aprender bastante coisa e se tu quiser seguir adiante tu já tem uma noção de alguma coisa de libras e fora as outras coisas que ela também passou na diversidade e inclusão para nós.</p> <p>G: Sim, no remoto é bem diferente mesmo essa questão, deve ser bem ruim mesmo.</p> <p>C: Ainda mais Libras, ela tá dando Libras 2 para nós daí ela tem até um vídeo que ela manda a gente assistir tem a pessoa sinalizando, mas é bem diferente.</p> <p>G: No presencial já é difícil aprender Libras imagina no remoto</p> <p>C: Mas eu gostava das aulas dela, ela é muito legal a prof. Não sei se eu respondi para ti ou quer fazer outra pergunta?</p>
SER HOMEM	<p>Eu acho assim, existir existe, a única coisa que a gente tem que ter é o respeito, o momento que tu não tem mais respeito todo mundo perde a razão, eu acho que todo homem tem que saber respeitar, para poder ser respeitado e a mulher também não</p>

	<p>porque um ou outro é assim ou é assado é melhor. Acho que é isso. As duas já foi?</p>
<p>GÊNERO E FORMAÇÃO DOCENTE DIVERSIDADE SEXUAL</p>	<p>No IFF tem com a professora Luciana também, pelo menos ela era, não sei se fazia parte ou era responsável alguma coisa assim do, como é que é o nome do núcleo esqueci agora também... Lá em São Vicente tem também era com a, esqueci o nome da mulher, mas lá tinha também. Acredito assim, lá em São Vicente era muito mais, não era divulgado, como é que a gente pode falar, era muito mais, tu via muito mais coisas desse núcleo a respeito da sexualidade da diversidade, tinha muito mais que aqui no Campus, aqui é muito superficial mas é mais, dá para dizer assim, algum evento alguma coisa, duas três vezes por ano alguma coisa assim, não é muito mostrado sabe e eu acho que seria legal se fosse mais para todo mundo porque eu mesma sei de muito pouco, eu sei que a professora Luciana é desse coisa também, e também não tenho preconceito. Tinha, tinha palestras, em turno inverso daí, para o pessoal poder participar, eu nunca participei até, mas tinha bem mais que aqui. Aqui não é muito assim, pelo menos... não vejo muitas publicações, e agora na pandemia assim, parece que fica mais apagadinho tudo.</p> <p>Eu acredito que se tivesse mais informação talvez seria muito melhor porque as pessoas as vezes tem uma ignorância tão grande, tratar o ser humano com diferença, eu até tenho uma colega que ela tem uma companheira e ela pra mim é minha colega e trato ela igual como todos mas a gente sempre ver aqueles olhos mais diferentes e eu acho um absurdo, claro que eu também não vou ficar dizendo, ah não faz assim fulano, não faz assim ciclano mas se algum dia ocorrer alguma coisa na minha frente com certeza eu vou falar, porque eu não gosto de gente assim preconceituosa, todo mundo é igual cada um tem suas escolhas para mim isso é um absurdo, a pessoa tratar o outro porque é assim porque é assado, porque tem uma companheira ou porque tem um companheiro absurdo é a ignorância das pessoas e eu acho que no meu curso aqui poderia ter mais informação, é sempre bom, falta isso.</p>
<p>DIRETRIZES CURRICULARES</p>	<p>Olha, do curso assim eu nunca me interessei em procurar para saber, mas eu não sabia disso.</p>

	<p>Desculpa te perguntar, tu reprovou em alguma?</p> <p>Eu te pergunto porque as vezes tem, a gente, no caso tu já se formou vai ser prof, já é prof, tem professores que parecem que, Ah nunca reprovei e isso dá um impacto para nós quando tá em sala de aula, nunca reprovou é a gente mesmo que não sabe. Eu acho legal isso de falar, ah eu reprovei é tão natural porque a gente vai para lá para aprender ninguém sabe tudo, eu também já reprovei.</p> <p>Eu reprovei, comecei lá em São Vicente daí depois a gente veio para cá, eu reprovei em geral, mas lá em São Vicente eles abrem turma especial e não importa se é do primeiro semestre, eles abrem a turma então eu reprovei no primeiro.</p> <p>Isso é bom, aqui não, tu tem que mandar e-mail, para coordenação para ver a possibilidade de abrir turma aí eles vão ver quantos alunos precisam, tem todo um caminho até chegar a abrir a turma e lá não, então eu reprovei no 1º semestre em geral quando foi no outro já abriu aí eu já fiz. Não perdi muito tempo, claro que é em turno inverso também até que consegui na orgânica 1 que é de morrer.</p> <p>Desistem também, lá em São Vicente a minha turma vai formar 2 também, lá é bem menor, aqui tem mais alunos, tem mais gente, pro final agora 10 ou 12 por aí.</p> <p>Tem uns que são do mais antigo, acumularam disciplinas aí eles vão concluir esse ano junto com a gente aí fica com mais alunos para conclusão.</p> <p>eu gosto mais da Ino 2 do que da 1, que a 1 ela é muito teórica e a 2 já tem um pouco mais, já consegue ter uma dinâmica melhor umas atividades, o professor bem querido também, tem um monte de professor novo ali, bem legal, consegue aprender bastante e as pedagógicas eu acho cansativo.</p>
<p>INTERSECCIONALIDADES RAÇA</p>	<p>Aí tem que ler bastante, sou preguiçosa para ler, eu fiquei curiosa por essa palavrinha aqui Interseccionalidades.</p> <p>Não, nunca tinha ouvido falar, ou visto ela assim, como eu te falei antes, essa questão de preconceito, eu acho um absurdo, já te falei também que para mim todo mundo é igual não interessa a cor, não interessa a sexualidade, não interessa a opção sexual no caso, que é assim que a gente fala eu acho, não interessa condição financeira como tu falou, eu acho isso um absurdo para mim todo mundo é igual eu tenho amigos que são Gays também tenho um colega que ele é , meu colega de algumas disciplinas, que ele faz comigo</p>

	<p>assim, nossa que pessoa maravilhosa ele é, sempre animado sempre bem, auto estima lá em cima eu acho que ele já deve ter sofrido preconceito com certeza, as pessoas são totalmente ignorantes se acham melhor que os outros, não sei como, acham que vão pro céu, não sei como, mas mesmo assim ele é uma pessoa maravilhosa, muito querido educado, trabalha tem a vida dele cuida da mãe dele, uma pessoa maravilhosa, igual a minha colega ao meu colega, isso para mim não existe preconceito, para mim, trato todo mundo igual se é uma pessoa que eu não conheço eu também trato igual porque eu acho um absurdo a pessoa ser maltratada por ela ser negra ou por ser isso ou por ser aquilo eu acho um absurdo e mais ainda quando mostra na televisão, aquilo parece, eu fico apavorada com aquilo que fazem. Será que eu te respondi?</p>
<p>FORMAÇÃO DOCENTE</p>	<p>Eu gosto muito da licenciatura gosto muito de ser docente, o curso proporciona bastante, apesar de ser exigente ele proporciona bastante, antes da pandemia a gente tinha mais contato com sala de aula era as PEQUI meu estágio já foi na pandemia foi bem complicado, não é a mesma coisa não adianta, foi bem quando começou a pandemia então foi um choque, será que vamos conseguir, tu sabe que eu fui em duas escolas, uma não tava pegando estagiários porque, por causa da pandemia não sabia como é que ia ser tava tudo fechado, aí fui para outra escola perto de casa e a gente achava a pandemia rapidinho, passa rápido, até a nossa prof orientadora, tava lá na escola e eu consegui pegar um material que os alunos estavam estudando peguei um livro me deu material impresso, aí a professora me colocou no grupo da turma, aqui na escola Salgado Filho, tu deve saber onde que é</p> <p>G: Sim sim</p> <p>C: A prof que tava ali ela pediu afastamento e isso já tinha passado um mês, tinha feito toda aquela documentação, ela pediu afastamento porque ela ia assumir a secretaria do município e eu não conseguia falar com ela e não conseguia, falei com a orientadora e ela disse vamos trocar de escola e eu puxa vida, toda documentação tudo de novo, aí tá, a senhora vai arrumar uma escola para mim e ela disse, não eu já vi, tu vai fazer em tal escola assim assim com tal professor, aí eu disse então tá,</p>

bora vamos fazer isso. Assim, conseguir a escola beleza, a professora a regente da turma muito atenciosa, ela pegou quatro estagiárias da minha turma, ela abraçou todos, não vou deixar vocês e tem escolas que não são assim ficam meio com restrições ficam com medo por causa da pandemia, não sabia como é que ia ser e até a professora da turma, nossa orientadora, dizia assim, ah eles ficam com medo porque para eles vai parecer que vocês estão meio que espionando, vão ficar cuidando como é que eles vão dar aula, aí seguii o estágio, ah mas o aluno participar, primeiro que não tinham acesso a tal plataforma lá e o governo ia disponibilizar internet, aí deu um fuzuê lá por causa dessa tal internet e não tavam conseguindo acessar e aí ficavam um pouco acessando a plataforma um pouco não tinha acesso, não podia pegar material porque tinha que ser material impresso e eu sei que como eu não podia ir lá nem nada, eu mandava material para prof da turma para ela passar para direção, para direção imprimir material, porque nas aulas síncronas aparecia um dois. Foi muito complicado e aí eu tinha um projeto para fazer com essa turma, nossa e nós rezando, tomara que apareça nem que seja 1 aluno é preciso, eu dizia para ela, mas aí apareceu dois alunos fazendo o projeto, pelo menos consegui, mas olha foi difícil.

Foi, foi no Lauro, e eu sempre digo que eu concluí mesmo assim porque a professora ela foi nota 10, porque eu precisava de material para escrever o relatório, para ver como que ela prosseguiria as aulas dela e ela me mandava tudo. Eu dizia, prof me manda um print da sua tela, ela ia lá tirava o print e mandava, professora quero saber isso e isso, ela era muito atenciosa, não só comigo mas com as outras também e muito organizada, sabe porque, ela montou um grupo do WhatsApp só dos estagiários dela, muito organizada depois ela marcou uma reunião pelo Meet assim, com as estagiárias do IFF, para conversar para explicar como que é para todas, como era ensino fundamental nem todas estavam no ensino fundamental e lá ela passou bastante informação e a gente só no print, porque agora na pandemia único registro que a gente tem é esse, até as reuniões é print que tiram daquela cheia de gente, ela era muito organizada muito atenciosa e com ela não tinha essa, era sábado e domingo podia chamar ela que passava as informações só se ela não

estivesse em casa porque como ela tinha tudo no computador, mas ela era muito atenciosa, e aí no final do estágio teve aquele momento que o IFF parou, acho que foi uns 30 dias aí atrasou a gente terminou o semestre em fevereiro daí eu até fui lá no Lauro, eu fui outras vezes para tirar foto da estrutura, das salas de aula, tava tudo fechado mas eu tirei bastante foto para colocar no relatório a parte física da escola aí no último dia ela tinha que assinar aquela documentação, a ficha da avaliação, aí ela marcou com todas no mesmo dia para ir lá e mais foto, todo mundo de máscara e aí levei uma lembrancinha para ela, tu sabe que ela disse assim, olha eu tenho turmas do médio, vocês precisarem me chamem porque a orientadora é outra, vocês me chamem que eu tenho turmas no médio e já tava oferecendo para nós, porque ela sabia da dificuldade que é arrumar estágio agora na pandemia, eu até permaneci com ela só que aí deu um probleminha esse ano, ela se afastou porque ela tá grávida aí tem outro prof, custou a entrar porque o estado demora toda documentação ele levou uns 15 dias por aí para entrar e ainda ele não tem o acesso na plataforma deles, mas ele também, bem atencioso o professor, muito querido até ele usa outra metodologia de planejamento de aulas, faz sequência didática eu até nunca trabalhei com sequência didática, aí ele me mandou pegar um livro lá no Lauro também para eu poder utilizar, não sei como vai ser mas...

G: Tu fez com o 9ºano no ensino fundamental?

C: Não, fiz no 8º

G: Aí é a disciplina de ciências?

C: É ciências daí, o 9º ano é química, tem uma colega minha que deu sobre o átomo alguma coisa assim, bem mais básica para eles, quando ir pro 1º ano já tem uma noção

G: Isso, agora no médio tu já tem turma?

C: Tenho, tô no 1º ano, era com essa mesma prof daí como ela se afastou tem outro professor, e ele usa sequência didática eu não sei como que vai ser. O nível de participação também é bem baixo

G: No fundamental tinha mais participação dos

	<p>alunos?</p> <p>C: Não, aulas síncronas era um dois que entravam</p> <p>G: Pouquinhos né</p> <p>C: Ele agora, fez um grupo no WhatsApp só com os alunos porque ele não tava ainda na plataforma daí ele pede para os alunos mandarem por lá, ele me manda também todo material que ele manda para alunos, bem direitinho e ele diz que tá bem pouco o nível de participação são 24 alunos daí teve aquele questionário se queriam retornar presencial, aí parece que 4 alunos, mas no presencial foi só 1 que apareceu.</p> <p>Eu gosto as PEQUIs me deram essa experiência mais do fundamental. Lá em São Vicente eu fiz uma PEQUI foi no médio depois essa PEQUI ela virou projeto que era Feira de Ciências aí tinha outro nome, daí a gente orientava o pessoal do ensino médio daí eu fiquei num grupo era das Licenciaturas, da Biologia e da Química, aí era eu da química e três da Biologia que a Biologia é bastante é que nem aqui esse grupo pegava um grupo do ensino médio, o meu grupo do ensino médio foi do 2º ano, o pessoal bem interessado foi bem legal a gente marcava os encontros para organizar a gente primeiro fez as etapas, que tinha que fazer a demonstração ou levar algum experimento e tudo a gente tinha que orientar eles, foi muito legal uma baita de uma experiência com um pessoal do ensino médio esse grupo que eu fiquei ele pegou uma turma do 2ºano e a gente se dividia em três grupos aí cada grupo aí cada grupo iria apresentar uma coisa na feira de ciências aí a gente fez um experimento do ph teve um grupo que falou foi mais para o lado da Biologia sobre o mosquito da dengue, outro grupo também foi mais para o lado da Biologia e no fim esses grupos eles foram até premiados, o que levou bastante coisa para mostrar a de ph mesmo a gente fez uma mesa com tudo que a gente tem em casa e as pessoas ficavam, os alunos na verdade ficavam, Ah dá para fazer assim? Dá.</p> <p>A gente tinha um orientador, nós do superior tinha um orientador por trás de nós,e aí nós orientava o ensino médio, foi bem legal foi todo o semestre.</p>
EQUIDADE DE GÊNERO	Já, eu vou te falar de uma situação, é que como to na graduação e tu já estudou também sabe, eu

tenho um colega que ele é rotulado nota 10, e realmente ele é bem inteligente muito esforçado, quando tinha projeto ele era o primeiro que tava eu vejo que quantas turmas da química tem, são 4 turmas, com tanta gente querendo estar num projeto, bah quero um projeto para isso para aquilo, logo que eu entrei e ele tava sempre em tudo e eu tinha professores também meio que corrigia as provas os trabalhos com base com base no que ele respondia, então eles meio que equiparavam a resposta dos colegas tem que ser mais ou menos isso aqui, eu achava um absurdo isso e projeto era todo mundo assim ah queria fazer um projeto porque é bom engordar um pouquinho o currículo e ele tá sempre em tudo, me dou super bem com ele pessoa maravilhosa mas eu acho isso muito errado, o professor equiparar o trabalho dele ou até apresentação dele, os outros tem que ser nessa média, eu acho isso muito errado e aí agora com essa chegada de novos professores eu fiquei apavorada com uma nota dele, e aí eu vi que mudou, aqueles professores que faziam isso já não dão mais aula para nós, agora é outros, eu acho que isso para ele deve dá uma confusão na cabeça dele porque ele sempre tirava 10 em tudo, em inorgânica 1 passou acho que 4 alunos, e ele tava sempre na frente e o professor sempre fazia isso, agora não, agora mudou os professores avaliam o que tu ta escrevendo o que tu coloca, uma figura que tu coloca de uma molécula eles estão te avaliando e avaliam o que tu coloca não fazem comparação eu gosto disso eu gosto de professor assim, não gosto de professor que faz esse tipo de comparação vamos dizer assim. E agora também em relação a projetos, abriu bastante projetos e esse colega ele ta no PIBIB então ele não pode estar em outros projetos, nossa o pessoal tá numa felicidade é projeto para tudo que é lado um monte de gente se inscrevendo eu recebi convite de dois projetos aí eu não posso, ainda eu disse, olha professora eu não quero bolsa eu posso ficar como voluntária porque eu não quero me sobrecarregar muito momento de pandemia a gente se sobrecarrega bem rapidinho com as atividade da graduação e bastante projeto, tá todo mundo muito contente com a quantidade de projetos que têm, os professores novos, então eu gosto disso assim essa função de comparar notas do aluno, fazer comparação com o aluno, isso para mim não é ser professor, isso não é o que tu

	<p>aprende na graduação, eu acho que deixa a desejar como professor, e a outra questão, eu acho que nem é o que eu to falando</p> <p>G: Não, é sim...</p> <p>C: Outra coisa também, notas tem gente que não gosta, fulano tu tirou tanto, ó fulaninha parabéns tu tirou 10 nossa isso é um horror, ninguém gosta, ainda mais se tu tira nota baixa.</p> <p>G: É, comparando, é um negócio bem ruim mesmo.</p> <p>C: E esse meu colega eu acredito que agora ele tá bem confuso porque eu observo, até atividades ele tá com entrega atrasada ele tem humildade e diz professor eu não vou conseguir lhe enviar hoje, vou lhe mandar por e-mail amanhã ele tá bem sobrecarregado das disciplinas e tal e acredito que isso dá uma confusão na cabeça dele, ele era sempre nota 10 então eu acredito que é bem complicado.</p>
--	--

PARTICIPANTE: MARIA DA PENHA

PERGUNTA/CARTA	NARRATIVA
HISTORIA DE VIDA	Em que sentido? Não sei ao certo o que é para considerar na resposta, a pergunta é bastante vaga. Se for nosentido formativo, sou licenciada em Ciências Biológicas, especialista em Metodologia do Ensino deBiologia, mestra e doutora em Geografia e atuo como docente há 13 anos.
Como tem sido sua relação com os temas de gênero, raça e diversidade sexual no contexto de formação docente?	Durante minha formação como docente não tive contato com esses temas. Passei a ter maior familiaridademais recentemente, principalmente após me tornar membra do Nugedis.
Você conhece as políticas educacionais voltadas a inserção de temas de gênero e interseccionalidades nos cursos de licenciaturas?	Não conheço.
O que você entende como gênero?	Entendo que gênero é como a pessoa se identifica e se expressa, não sendo apenas o binômio masculino e feminino que é dado ao nascer, mas também há outras formas de expressão de gênero.
O que você entende como	São as interrelações entre gênero, raça, classe social e

interseccionalidades?	como estas interagem e também definem alguns sistemas de opressão.
De que forma o NUGEDIS incentiva e contribui para as discussões sobre gênero e interseccionalidade na formação de professores/as de Química?	O núcleo promove diversos momentos de diálogo, atividades e intervenções que promovem a reflexão, além de grupos de estudos dentro das temáticas ao longo do ano, onde são convidados todos os alunos e servidores, incluindo professores de Química, porém a participação é mediante interesse individual.
O que deve compor o repertório de um/a professor/a de Química?	Como não sou docente de Química, creio que essa pergunta não se aplica.