

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

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

*Lucas José de Souza*¹

*Débora Ortiz de Leão*²


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

PALAVRAS-CHAVE: Identidade de Gênero. Orientação Sexual. Licenciatura. Currículo. Formação Docente.


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

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

¹ Colégio Estadual Manoel Ribas, Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: lucas.js@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9542-2051>

² Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. E-mail: dboleao@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4122-4452>

● [Informações completas da obra no final do artigo](#)

Introdução

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

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

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

Por outro lado, a formação docente inicial também deve propiciar estes espaços, pois são estas e estes profissionais que estarão na linha de frente a esses discursos na

sala de aula. Isso traz à tona a questão problema de nossa pesquisa: quais as perspectivas teóricas sobre a diversidade de gêneros e sexualidades norteiam o currículo da formação docente nas universidades federais do estado gaúcho? Entendendo o grande protagonismo da gestão escolar para a construção dos currículos, responder essa pergunta torna-se pertinente à gestão educacional por colaborar no desenvolvimento de estratégias curriculares antidiscriminatórias, disponibilizando referenciais que orientem à informação científica, perpassando sensacionalismos e notícias falsas que demasiadamente atingem a comunidade LGBTQIA+.

Libâneo, Olivera e Toschi (2012) afirmam que o currículo deve respeitar diversidade cultural, as origens sociais, promover o combate ao racismo e outros tipos de discriminação e preconceitos, refletindo valores e hábitos que necessitam ser modificados pelo zelo às subjetividades. Assim, espera-se *a priori* que os currículos evidenciem bibliografias norteadoras e pertinentes destas discussões.

A presente investigação tem como objetivo analisar quais bibliografias sobre a diversidade de gêneros e sexualidades são propostas nos currículos de licenciaturas nas universidades federais do estado gaúcho, cabe destacar que o trabalho compõe um recorte de nossa pesquisa de especialização na forma de monografia. Para cumprir esse objetivo organizamos o presente manuscrito em 6 seções além desta introdução. As duas seções a seguir enfatizam referenciais teóricos que sustentam os conceitos de nossa investigação, posteriormente explicitamos o arcabouço metodológico da pesquisa documental qualitativa na forma de mapeamento. Por fim, explanamos os resultados incipientes e as análises das bibliografias, para então tecer algumas considerações finais.

Gêneros e sexualidades: quais identidades (des)conhecidas ou (in)visibilizadas?

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

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

Tendo isso em vista, atemos a discussão para a fabricação de duas identidades traduzidas socialmente como únicas, opostas e justificadas “biologicamente”, as categorias “homem” e “mulher”. Desvela-se assim uma postura estável, oposicional e binária de classificação de pessoas segundo um atributo genital, “essa concepção do gênero não só pressupõe uma relação causal entre sexo, gênero e desejo, mas sugere igualmente que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo” (BUTLER, 2015, p. 52). No entanto, “[...] as chamadas interpretações biológicas são, antes de serem biológicas, interpretações, isto é, elas não são mais do que a imposição de uma matriz de significação sobre uma matéria que, sem elas, não tem qualquer significado” (SILVA, 2014, p. 86).

Segundo Louro (2014) o caráter universal e estável destas identidades não é consequência de um tipo de materialidade natural, pelo contrário, é sim consequência da posição central atribuída pela incessante reprodução reiterada de suas qualidades ou características, reprodução essa garantida por ações discursivas que conduzem a um binarismo compulsório de gênero. Para Butler (2015, p. 26) “[...] o gênero é culturalmente construído, conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco aparentemente fixo como o sexo”. O sexo não é fixo, pois há, por exemplo, a possibilidade de intervenção cirúrgica, desde que haja consentimento.

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

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

Existem estratégias discursivas que manipulam a construção do “eu” social gerando um caráter seletivo de uma identidade como norma, merecedora de reconhecimento, outras possibilidades não são permitidas nesses padrões segregacionistas em que nem todas as vidas tem o mesmo valor (BUTLER, 2015). Os agentes dominantes impõem sua cultura, mesmo que inconscientemente, as outras culturas são falsas, não podem existir (BOURDIEU, 2012). Funda-se então uma política de aversão e eliminação de outras possibilidades de existência, que garanta a reiteração da norma heterossexual e cisgênera, a qual reprime, abusa, violenta e mata pessoas da comunidade LGBTQIAP+. Segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil foi o país em que mais ocorreram assassinatos de pessoas trans em 2021.

O termo transgênero se refere à pessoa que, na medida em que cresce e tem sua experiência com o mundo, nega a identificação de gênero imposta ao nascimento, trata-se de identidades muito variadas e diversas: homens trans, travestis, mulheres trans, transexuais e identidades não binárias por exemplo. No que se entende como não binário, também há a existência de múltiplas identidades abrangidas, como agênero, gênero fluido, gênero neutro, gênero *queer*, etc. No entanto, a ênfase não deve ser dada em exemplos e a “caixas” de existências, mas sim na autoidentificação, por outro lado a produção das identidades é simbólica e precisa ser nomeada pela linguagem (SILVA, 2014), o discurso torna possível emergir ou sucumbir a existência dessa ou daquela identidade.

Toda essa variedade é reflexo sintomático da existência, o berço das diferenças. Mesmo sendo a liberdade de existir um fator vigiado e tensionado incessantemente, sempre existem pontos fora da curva. Na verdade, olhando bem, não há ninguém sob curva dos padrões de gênero, apenas um emaranhado de características socialmente validadas que muitas pessoas buscam alcançar. Por isso a noção de diversidade deve ir ao encontro de um conceito múltiplo, permitindo a subversão e transgressão dos moldes existentes. A diversidade pode limitar-se ao que já existe e buscar imitações ao idêntico, a multiplicidade é um movimento contínuo de transformações que estimulam a diferença. “Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. [...] A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças” (SILVA, 2014, p. 100).

Interseções entre o currículo e a multiplicidade de identidades

No que tange a teoria na abordagem de gêneros, para Scott (1995) há três posições historicamente delimitadas, este artigo se situa na abordagem pós-estruturalista, a qual se detém ao papel da linguagem na interpretação, representação e reconhecimento do gênero. É inevitável a presença da diversidade dentro das escolas, desta forma os currículos de licenciaturas precisam dar conta de atender a demanda do tema, promovendo ações que propiciem a quebra de preconceitos e um senso antidiscriminatório.

O currículo é uma construção que envolve uma prática pedagógica complexa, por estar situado em um escopo social e cultural. Para Sacristán (2013), o currículo pode ser entendido como uma espécie de estrutura que articula e regula o tempo, a organização e a cultura nos conteúdos, os espaços, os métodos, sistemas avaliativos, filosofias e ideologias no processo de ensino e aprendizagem. O currículo envolve mais do que os postulados em documento prescritos, para Ferraço (2006) o currículo pode ser caracterizado pela diversidade de interações, saberes, fazeres, identidades e acontecimentos tecidos nas vivências escolares, está em permanente produção e transformação, se diferencia e se realiza nas redes compartilhadas na escola.

Assim, o currículo impõe delimitações, esboça escolhas culturais, estabelece regras e condutas, dita hierarquizações e não é neutro, sendo alvo e mantenedor de relações de poder. Cabe questionar quais são as identidades e culturas validadas, quais as possíveis invisibilizadas e aquelas marginalizadas pelo currículo, pois os meios discursivos têm esse poder de legitimação (BUTLER, 2015).

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

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

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

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

Neste momento, evocamos um questionamento de Djamila Ribeiro (2019, p. 77) “numa sociedade supremacista branca e patriarcal, mulheres brancas, mulheres negras, homens negros, pessoas transexuais, lésbicas, gays podem falar do mesmo modo que homens brancos cis heterossexuais?”. Na tangente questionamos se as identidades supracitadas estão representadas do mesmo que homens brancos cis heterossexuais no cenário do currículo? Acreditamos no poder desta pergunta diante da reflexão docente, pois como afirma Louro (2015), por em movimento o subversivo faz balançar as estabilidades e certezas.

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

Aos olhos do conservadorismo, algumas vezes a escola tende a seguir uma perspectiva instrucional e conteudista, que busca formar um indivíduo para o mercado de trabalho e aborda o currículo como um prognóstico pronto de conteúdos, os quais devem ser estudados sequencialmente e linearmente. Para Sacristán (2013) esse viés pode

reforçar e legitimizar desigualdades de classe, gênero, raça, etc., pela invisibilidade destas discussões em nome da “importância maior” de certos conteúdos.

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

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

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

Metodologia: um mapeamento na forma de pesquisa documental qualitativa

Com base nos procedimentos técnicos adotados para a realização da presente investigação, entende-se que a mesma pode ser classificada como uma pesquisa documental, cumprindo as fases descritas por Gil (2002). Segundo o autor as pesquisas documentais “[...] em função da natureza destes ou dos procedimentos adotados na interpretação dos dados, desenvolvem-se de maneira significativamente diversa” (GIL, 2002, p. 87), assim podem conciliar suporte de outros métodos operacionais na sistematização de dados. A proposta de Mapeamento, promovida por Biembengut (2008), isso está aliada em nossa metodologia para contribuir na operacionalização da pesquisa documental e será explicitada mais adiante.

Nas análises dos dados consideram-se bases de natureza qualitativa para efetivação da pesquisa, visto que as informações curriculares serão avaliadas em conformidade com sua relevância e pertinência frente ao discurso da multiplicidade de gêneros e sexualidades. Para Lüdke e André (1986) a pesquisa documental qualitativa pode ser entendida como uma forma de identificar informações factuais por meio de documentos, cuja compreensão do fenômeno visa situar o contexto em que se inserem os dados, encarado como uma ferramenta de análise. Assim a pesquisa documental qualitativa “[...] pode, ainda, explorar as ligações entre os vários itens, tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los ou reorganizá-los” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43-44).

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

Dada a fonte para produção de dados nesta pesquisa, as análises feitas aqui se aproximam das operacionalizações que Biembengut (2008) determina como mapa de campo e mapa de análise. No mapa de campo considera-se a organização de um quadro completo de dados e a compreensão das estruturas e traços dos dados, estabelecendo relações com o problema da pesquisa. Já no mapa de análise, as informações do mapa de campo dão destaque a interpretações, sistematizações e categorizações dos dados (BIEMBENGUT, 2008). Para constituir um mapa de campo são destacados o levantamento, a organização e classificação de dados, já no mapa de análise são efetivados os processos de reconhecimento e análise.

No levantamento de dados, o passo inicial se deu na plataforma e-Mec. Trata-se de uma base de dados oficial dos cursos e instituições de educação superior, em que foram identificadas as instituições federais públicas do Rio Grande do Sul e respectivamente cada um dos cursos de formação de docentes ou licenciaturas ofertados. Um mapa de campo com fonte de dados proveniente de documentos pode exigir o auxílio de quadros e tabelas para fins de organização das informações (BIEMBENGUT, 2008). Desta maneira, optamos

pelo uso de planilhas eletrônicas para compilar os dados, subdivididos conforme cada uma das 8 instituições a que pertencem (3 institutos federais e 5 universidades).

Após isso, foi realizada a busca dos documentos nos *sites* oficiais de cada instituição ou no *site* específico do curso, esse processo iniciou no ano de 2020, mediante ao ingresso no curso de especialização, se estendendo até 2021. Com o *download* dos arquivos, a organização dos documentos e a composição das planilhas com as informações incipientes (instituições e cursos alvo da investigação) considera-se cumprida a etapa do levantamento de dados, passando assim à etapa seguinte.

A etapa de organização e classificação já demonstra seu intuito pelo nome, o qual visa estabelecer uma estrutura de dados que sustentem a constituição das análises. Para Biembengut (2008), na medida em que os recursos são empregados para sistematização dos dados, as categorias se delineiam e distinguem. O primeiro tratamento nos documentos foi uma busca nos objetivos, propostas, bibliografias e no nome das disciplinas, a partir dos descritores “Gênero”, “Orientação Sexual” e “Sexualidade”. Em cada resultado se efetuou a leitura do trecho na íntegra para situar o contexto em que o descritor se inseria, sendo excluídos os casos de distanciamento diante do objetivo desta investigação, como por exemplo, os gêneros literários nos cursos de linguagens, ou ainda gêneros classificatórios de fauna e flora em cursos de biologia.

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

Análises primárias: um mapa de campo

Junto à plataforma e-Mec buscamos as instituições de ensino superior ativas no Rio Grande do Sul, já estabelecendo um recorte às instituições de categoria administrativa pública federal com credenciamento presencial. Essa busca gerou a identificação de 8 instituições que fazem parte do corpus desta investigação (Quadro 1) Todavia, nem todos

os documentos estavam disponíveis nos *sites*, por essa razão incluímos uma coluna contendo a quantidade de cursos com ementas disponíveis nos sítios eletrônicos durante o ínterim de nosso rastreo.

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Foram contabilizados apenas os cursos presenciais ativos e após essa primeira identificação realizou-se o *download* da Proposta Pedagógica Curricular de cada Licenciatura nos *sites* das instituições. Com a obtenção dos documentos disponíveis realizou-se a primeira exploração dos materiais, com o auxílio de buscas com os descritores “Gênero”, “Orientação Sexual” e “Sexualidade”, em que foi possível constatar 89 cursos para estabelecer a leitura flutuante das ementas. Foram descartadas as disciplinas que apresentavam conceitos relacionados estritamente à área da saúde ou de biologia, assim como àquelas ementas de disciplinas abrangentes, como “Diversidade e Educação Inclusiva”, em alguns casos voltando-se exclusivamente às práticas de inclusão de pessoas com deficiência.

Ainda houve ementas que apresentam bibliografias relacionadas à multiplicidade de gênero e sexualidade que não foram incluídas por não se relacionarem especificamente com o tema. Foi o caso de disciplinas como “Políticas Públicas na Educação Básica”, “Teoria e Prática da Formação de Professores”, “Fundamentos Psicológicos da Educação”, “Psicologia da Educação” e “Sociologia da Educação”, em que podem existir discussões desenvolvidas de forma transversal nas atividades. Também não foram considerados os componentes curriculares eletivos.

Verificaram-se 39 disciplinas que apresentam embasamentos teóricos sobre a multiplicidade de gêneros e sexualidades, compreendidas em 37 cursos de formação docente. Tendo estes dados, doravante são explicitadas informações mais específicas sobre cada curso e cada disciplina em conformidade com as respectivas instituições que os ofertam. Iniciando pela UNIPAMPA, dentre os 18 cursos de licenciatura ofertados, em 5 deles foram identificadas 5 ementas de disciplinas que cumprem os as condições de análise em nosso estudo, as quais se encontram no Quadro 2.

Quadro 2. Ementas da UNIPAMPA que integram o corpus das análises

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

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

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

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

| IFRS | | | | | |
|------|-----------------------------|------------|-----------------|--|---------------|
| | Curso | Ano do PPC | Campus | Disciplina | Carga Horária |
| 1 | Letras - Português e Inglês | 2016 | Osório | Educação para as diversidades | 40 |
| 2 | Matemática | 2016 | Canoas | Educação para Diversidade e Inclusão | 60 |
| 3 | Pedagogia | 2019 | Alvorada | Educação, Diversidade e Direitos Humanos | 66 |
| 4 | Pedagogia | 2018 | Bento Gonçalves | Educação, Gênero e Sexualidade | 40 |

| | | | | | |
|---|---|------|-------------|--|----|
| 5 | Pedagogia | 2018 | Farroupilha | Educação, Diversidade e Direitos Humanos | 80 |
| 6 | Programa Especial Formação de Professores para os Componentes Curriculares da Educação Profissional | 2018 | Farroupilha | Direitos Humanos e Diversidade | 40 |

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Já no IFFarroupilha há em demasia a presença da disciplina “Diversidade e Educação Inclusiva”, que se apresenta em todos os cursos de licenciatura, porém em 11 deles trazendo bibliografias e enfoque voltados a questões inclusivas das pessoas com deficiência. Assim, consideramos apenas aquelas que trazem nas referências bibliográficas itens que revelem debates relativos à multiplicidade de gênero e sexualidade. O IFFarroupilha oferta 18 cursos de licenciatura, em que identificaram-se 7 deles para compor nossas análises, totalizando 8 ementas, como apresentamos no Quadro 4.

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

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

No IFSul, com 5 cursos de licenciatura ofertados, identificaram-se 3 cursos com 3 emendas de disciplinas, as quais se mostram também um pouco generalistas e com uma

carga horária relativamente baixa (Quadro 5). Cabe mencionar que nessa instituição há a presença de referenciais pós-estruturalistas em disciplinas de “Sociologia da Educação” e de “Psicologia da Educação”, que foram desconsideradas pelo foco em outras perspectivas da questão.

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

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

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Na UFSM destacamos uma grande dificuldade em analisar os documentos, as ementas encontram-se segmentadas em vários arquivos e não estão contidas nas Propostas Pedagógicas Curriculares, que de mesma forma se segmenta. Com relação as disciplinas, na UFSM identificaram-se 6 cursos e 6 ementas alvo das análises (Quadro 7), sendo que a instituição oferta 25 licenciaturas. Consideramos que o quantitativo identificado se demonstra também razoavelmente baixo. Dois aspectos que podem amenizar esse fato são, primeiro, 8 ementas não puderam ser analisadas, pois não possível obter os documentos, segundo, a presença da disciplina “Tópicos transversais para a formação docente II” com carga horária de 15 horas presente em 6 cursos, aonde as ementas trazem

uma bibliografia (a mesma obra em todas as 6) sobre gêneros e sexualidades, mas não cumprem os requisitos estipulados para nossa análise.

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

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

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

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Por fim descrevemos os dados da última universidade que faz parte desta pesquisa, a UFRGS possui 18 cursos de licenciatura, mas não foi possível analisar os currículos de

todos. Identificamos 6 cursos em que o *link* para *download* de arquivo das Propostas Pedagógicas Curriculares direciona para páginas não localizadas pelo navegador. Além disso, no caso de 7 cursos, as ementas de disciplinas não dispõem de referências bibliográficas, sendo a seção ausente na maioria dos documentos e em branco em alguns.

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

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

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

Estabelecidas as rotas que traçamos por cada curso nas universidades e firmadas as direções tomadas para categorizar as análises é chegado o momento de explicitar o mapa de análise da pesquisa. Assim, a seguir destacam-se inspeções mais acuradas sobre as bibliografias e metas nos objetivos dos documentos.

A rosa dos ventos das literaturas identificadas: mapa de análise

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

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

(continua)

| OBRA | INSTITUIÇÃO | | | | | | | |
|---|-------------|---------------|---------------|-------|-------|------------|------------|-------|
| | UNIPAMPA | IFRS | IFFar | IFSul | UFPeI | UFMS | FURG | UFRGS |
| O corpo educado. Guacira Louro Lopes (Org.) | 1, 4 | | 4 | | | 3 | | |
| Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Guacira Louro Lopes | 1, 5 | 1, 2, 3, 4, 5 | | | | 2,4 | 1, 2, 3, 4 | 1, 4 |
| Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação Guacira Louro Lopes | 2 | | 1, 2, 3, 5, 7 | | 1 | 3, 4, 5, 6 | | 1, 3 |
| Currículo, gênero e sexualidade. Guacira Louro Lopes | 2, 3 | | | | | 2 | | |
| O corpo educado: pedagogias da sexualidade Guacira Louro Lopes (Org.) | | | | | | 3 | | |
| Documentos de identidade: uma introdução às teorias do Currículo. Tomaz Tadeu da Silva | 1, 2 | | 7 | | | | | |
| Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Tomaz Tadeu da Silva (Org.) | 1, 2 | 2, 4, 5 | 1, 5, 7 | | | 3 | | 3 |
| Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Tomaz Tadeu da Silva | | | | 3 | | | | |
| Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos Culturais em Educação Tomaz Tadeu da Silva (Org.) | | | | 3 | | | | 4 |
| Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade Judith Butler | | 2, 4, 5 | | | | 1, 3 | | |
| Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo (Cadernos Pagu). Trad. Pedro Maia Soares Judith Butler | | | | | 2 | | | |
| Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas. Rogério D. Junqueira (Org.) | 1 | | | | | | | |
| Tá difícil falar sobre sexualidade na escola? Cláudia Penalvo; Gustavo Bernardes (Org.) | 1 | | | | | | | |
| A identidade cultural na pós-modernidade. Stuart Hall | 2 | 2 | | 1, 2 | | | | 4 |
| Gênero: uma categoria útil de análise histórica (Revista Educação e Realidade) Joan Scott | 3 | | 6 | | | | | 2 |

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

(continuação)

| OBRA | INSTITUIÇÃO | | | | | | | |
|---|-------------|------|-------|-------|-------|---------|------------|-------|
| | UNIPAMPA | IFRS | IFFar | IFSul | UFPeI | UFMS | FURG | UFRGS |
| Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola. Nanci Stancki da Luz; Marília Gomes de Carvalho; Lindamir Salete Casagrande (Org.) | 3 | | | | | | | |
| Educação e sexualidade: um diálogo com educadores Cláudia Aparecida Batista | 5 | | | | | | | |
| Corpo, gênero e Sexualidade. Dagmar Estermann Meyer; Rosângela de Fátima Rodrigues Soares (Org.) | | | 6 | | | | | |
| História da Sexualidade: a vontade de saber. Michel Foucault | | | | 3 | | 3 | | 2 |
| História da Sexualidade: o uso dos prazeres. Michel Foucault | | | | | | 3 | | |
| História da Sexualidade: o cuidado de si. Michel Foucault | | | | | | 3 | | |
| Vigiar e Punir: Nascimento da prisão. Michel Foucault | | | | | 2 | | | |
| Políticas da Masculinidade (Revista Educação e Realidade). Raewyn Connell | | | | | | 3 | | |
| Feminismo em comum: para todas, todes e todos Márcia Tiburi | | | | | | 3 | | |
| El Feminismo es para todo el mundo. Bell Hooks | | | | | | 4, 5, 6 | | |
| Interpretando o gênero (Revista de Estudos Feministas) Linda Nicholson | | | | | | 4, 5, 6 | | |
| Gênero e diversidade: formação de educadoras/es. Cíntia Maria Teixeira | | | | | 1 | | | |
| Discurso, gênero e educação. Izabel Magalhães; Maria Christina D. Leal (Org.) | | | | | | | 1, 2, 3, 4 | |
| Educar para a igualdade: Gênero e Educação. Maria Lúcia da Silveira; Tatau godinho (Org.) | | | | | | | 1, 2, 3, 4 | |

Quadro 10. Florilégio de referenciais teóricos identificados nas ementas dos cursos (conclusão)

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

Fonte: produção própria a partir dos dados da investigação.

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

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

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

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

Uma rosa dos ventos não possui apenas pontos cardeais, mas também os pontos colaterais e subcolaterais, assim também há obras que tiveram um quantitativo um pouco menor nas citações e não deixam de ser importantes. Dentre elas, destacamos o artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” escrito por Joan Scott, que fomenta de modo muito pontual o entendimento de como o enredo histórico envolve a temática das identidades de gênero e sexualidade. Igualmente pode-se mencionar o autor Michel Foucault com o livro “História da Sexualidade: a vontade de saber” e a autora Bell Hooks com “El Feminismo es para todo el mundo”, que apresentam discussões distintas, porém que se complementam e se interseccionam frente ao pós-estruturalismo.

Considerações Finais

Algumas ementas citam dentre os objetivos a abordagem a temática de gêneros e sexualidades sem trazer bibliografias que permitam a discussão do tema, isso ocorreu na disciplina de “Educação em Direitos Humanos” do IFRS, por exemplo, que não consta em nossos quadros de análise por esse motivo. Entende-se que o debate é pertinente nessa disciplina e talvez o enfoque se dê em outros aspectos que não enfatizam a construção das identidades. Acreditamos que um fator importante é ter sustentação teórica que permita uma abordagem sensível às diferenças, que promova um olhar aberto ao novo.

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

Cabe mencionar que todos os currículos analisados da FURG se remetem a disciplina “Discurso e gênero social”, que é obrigatória nos 4 cursos analisados e se apresenta idêntica em todos os documentos. Cabe refletir até que ponto as ementas das disciplinas são constituídas para orientar um bom trabalho docente ou para atender as demandas legais, como aquelas dispostas na resolução 02 de 2015 (BRASIL, 2015). Ao confrontar documentos de outras instituições com disciplinas específicas ao tema e que não dispõem de bibliografias sobre o assunto essa preocupação se torna mais latente.

Não conhecemos a realidade da FURG, talvez a quantidade de pessoas que ingressa nas licenciaturas da instituição permita que a mesma disciplina seja cursada por turmas de vários cursos, ou ainda que sejam abertas mais de uma turma da disciplina por semestre, há muitas explicações possíveis que requerem outro olhar. Não é o intuito de esta pesquisa levantar acusações, as preocupações estão na necessidade de pensar em implicações diante dos dados levantados, pela busca por melhorias nos currículos. Sendo

assim, faz parte da pesquisa levantar pontos conflitantes que devem ser pensados nos currículos e na reflexão docente.

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

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

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

Ao comparar os quantitativos totais de cursos em cada instituição e o quantitativo de ementas no mapa de análise pode-se perceber um grande número de cursos em que não se identificaram disciplinas com bibliografias específicas e objetivos convergentes à discussão da temática de gêneros e sexualidades. Por um lado, ocorreram casos em que os documentos não estavam disponíveis para *download* ou sem constar referências bibliográficas. Por outro lado, consideramos que essa discussão ainda precisa avançar

muito dentro do currículo formal, pois ainda está invisibilizada dentro de muitas ementas ou surge apenas com termos citados nos documentos sem qualquer instrumentalização.

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

Referências

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento na pesquisa educacional**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2008.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2015.

BRASIL, Congresso Nacional. Projeto de Lei n. 627, de 12 de Fevereiro de 2019. Altera a Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, para incluir na referida legislação os crimes de discriminação ou preconceito de orientação sexual e/ou identidade de gênero. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2019.

BUTLER, J. O parentesco é sempre tido como heterossexual? **Cadernos Pagu**. n. 21, p. 219-260. 2003.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 8. ed. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, J. Judith Butler debate os problemas de gênero com Linn da Quebrada e Jup do Bairro [Entrevista disponibilizada em 22 de junho de 2021, no programa **Transmissão do Canal Brasil**]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DMge3Uc9sUs&ab_channel=CanalBrasil. Entrevista concedida a Linn da Quebrada e Jup do Bairro. Acesso em: 01 mar. 2022.

FERRAÇO, C. E. Possibilidades para entender o Currículo Escolar. **Revista Pedagógica Pátio**. ano 10, n. 37, p. 8-11, fev./abr. 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: Políticas, Estrutura e Organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 25. n. 2. p. 59-76, jul./dez. 2000.

LOURO, G. L. Currículo Gêner e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. *In*: LOURO, G. L; FELIPE, J; GOELLNER, S. V (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-53.

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

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

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

MOREIRA, A. F; SILVA, T. T. da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

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


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

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

NOTAS

IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA


Lucas José de Souza. Mestre. Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul, Colégio Estadual Manoel Ribas, Santa Maria, RS, Brasil.
E-mail: lucas.js@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9542-2051>



Débora Ortiz de Leão. Pós-doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação/ Departamento de Administração Escolar. Santa Maria, RS, Brasil.

E-mail: dboleao@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4122-4452>

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.

HISTÓRICO

Recebido em: 20/05/2022 - Aprovado em: 04/11/2022 – Publicado em: 20/12/2022.

COMO CITAR

SOUZA, L. J.; LEÃO, D. O. Formação Docente versus Gêneros e Sexualidades: um florilégio de discussões nos Currículos de Licenciaturas nas Instituições Públicas do Rio Grande do Sul. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 3, n. 7, p. 175-199. 2022.