

PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA: O ENSINO E APRENDIZAGEM DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS SÉRIES INICIAIS

PEDAGOGICAL PRACTICE FOR THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS OF THE PEDAGOGY COURSE: THE TEACHING AND LEARNING OF GENDER AND SEXUALITY IN THE EARLY GRADES

*Solange Pereira da Silva*¹

*Luciano Leão Soares*²

RESUMO: O artigo tem como objetivo fornecer subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com gênero e sexualidade nas séries iniciais do Ensino Fundamental. A temática em pauta foi elaborada a partir da disciplina de Prática Pedagógica do curso de Pedagogia, por considerar a necessidade do debate acerca de gênero e sexualidade para além das normatividades e representações produzidas no contexto escolar, e mesmo no ambiente universitário, quando se analisa que o currículo da Pedagogia se exime do debate nas suas ementas. O texto foi construído com base na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, baseada no Materialismo Histórico-Dialético, que considera a escola como um espaço de socialização do saber científico na sua forma mais elaborada produzida pela humanidade (SAVIANI, 2013) que precisa ser apropriado pelos filhos da classe trabalhadora. Nesse sentido, foi utilizada a revisão da literatura já produzida sobre ensino e a aprendizagem de gênero e sexualidade por meio da análise documental, com destaque para práticas metodológicas a partir da literatura infantojuvenil, que pode envolver o trabalho docente no planejamento de sua prática pedagógica. Conclui-se que as práticas pedagógicas dos docentes não devem ser submetidas ao Estado, para não ocorrer a criminalização dos sujeitos em sala de aula e não alimentar os ideais do sexismo, da homofobia, do racismo que se apresentam como um dos entraves nos contextos escolares, podendo ocasionar evasão, repetência e discriminação social, pois a escola deve ser um espaço de confrontação dessas práticas, a fim de não violar os direitos e a dignidade humana.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Gênero. Sexualidade. Prática Pedagógica.

ABSTRACT: The article aims to provide theoretical and methodological subsidies for the work with gender and sexuality in the early grades of elementary school. The theme in question was developed from the pedagogical practice discipline of the Pedagogy Course, considering the need for debate about gender and sexuality beyond the normativities and representations produced in the school context, and even in the university environment, when it is analyzed that the Pedagogy curriculum exempts itself from the debate in its menus. The text was constructed based on the conception of Critical-Historical Pedagogy, based on Historical-Dialectical Materialism, which considers the school as a space of socialization of scientific knowledge in its most elaborated form produced by humanity (SAVIANI, 2013) that needs to be appropriated by the children of the working class. In this sense, we used the review of the literature already produced on teaching and learning about gender and sexuality, through document analysis, with emphasis on methodological practices from children's literature, which can involve the teaching work in the planning of its pedagogical practice. It is concluded that the pedagogical practices of teachers should not be subjected to the educating state, so that the criminalization of the subjects in the classroom does not occur, and so that the ideals of sexism, homophobia, racism, which present themselves as one of the obstacles in the school contexts, may cause

¹ Universidade Federal do Pará. E-mail: solangesilva@ufpa.br

 <https://orcid.org/0000-0002-5324-0628>

² Universidade Federal do Pará. E-mail: lucianoleao.2301@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3924-9236>

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

evasion, repetition, and social discrimination, because the school should be a space to confront these practices, in order not to violate the rights and human dignity.

KEYWORDS: Education. Gender. Sexuality. Pedagogical Practice.

Introdução

A disciplina de Prática Pedagógica no curso de Pedagogia, entre outras licenciaturas, será demarcada no campo do conhecimento científico por vários significados e níveis de complexidades sujeitos à abordagem teórico-metodológica adotada pelas diretrizes curriculares que norteiam a proposta pedagógica dos cursos de licenciaturas, exercendo influências nas matrizes pedagógicas dos projetos políticos pedagógicos responsáveis pela formação inicial de professores, que fará uso da sua formação no campo de atuação das escolas de Educação Básica, em específico das séries iniciais. Essas concepções pedagógicas, já amplamente analisadas por Saviani (2013) e Libâneo (2006), intercalam-se com o planejamento do docente a partir da linha de pensamento teórico-metodológico, que compreende os conteúdos produzidos historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2013) como um processo de formação da consciência de classe dentro de uma sociedade capitalista que defende a relevância e o pertencimento da identidade, de forma heterogênea, sem negar os componentes existentes nas relações de gênero, sexualidade e étnico-raciais (CISNE, 2014).

Para Carth (2020), a prática pedagógica nas escolas, principalmente nas séries iniciais, envolvendo gênero e sexualidade ainda é constituída no campo da saúde, higiene corporal, definição binária – masculino e feminino –, seguindo um ponto de vista da biologia ou dos diferentes tabus, preconceitos e estereótipos que os sujeitos trazem impressos em suas formas de analisar a sociedade. Segundo Junqueira (2013, p. 482), essas questões, ao se revelar no cotidiano escolar, desdobram-se em concepções pedagógicas que norteiam as bases “[...] curriculares vinculadas a processos sociais relativos à produção de diferenças e distinções sociais que interferem na formação e na produção social do desempenho escolar”.

Partindo da concepção de currículo como um “campo de disputas”, Junqueira (2013) explica que a escola passa a ser constituída como um espaço de contestação e resistência. Mas é também um espaço de reprodução e de controle oficial, forjado dentro de uma natureza de colonização dos corpos que se movimentam e produzem resistência ao se

apresentarem de forma diferente do processo de padronização de gênero, sexualidade e classe social.

Nesse campo de pactuação, há aproximadamente três décadas que o Estado assume o papel de educador (SOUZA; SHIROMA, 2022), regulando os processos de ensino e aprendizagem por meio da avaliação externa, redefinição curricular, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de caráter normativo e com participação dos grupos de empresários da educação, que nos últimos anos vêm investindo nas plataformas de formação, principalmente a partir de 2020, com a pandemia da COVID-19 (FREITAS, 2014). Conforme Souza e Shiroma (2022, p. 23):

Por meio de “parcerias eficazes”, os capitalistas podem tomar para si a oferta das aprendizagens de que necessita o mercado de trabalho, ampliando a atuação do setor privado na formação da futura força de trabalho em parceria com o Estado-educador, o qual é chamado a reconhecer formalmente esses conhecimentos.

Esses conhecimentos possuem desdobramentos nas diretrizes para formação de professores, com a distorção da pauta curricular sobre os conhecimentos produzidos historicamente em relação a gênero e sexualidade (SOUZA; SHIROMA, 2022). De acordo com o estudo de Reis e Eggert (2020, p. 22), “Criou-se uma falácia apelidada de ‘ideologia de gênero’, que induziria à destruição da família ‘tradicional’, [...] e que nega a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBT comprovadas com dados oficiais e estudos científicos”.

O conhecimento produzido de maneira equivocada e preconceituosa através do slogan ideologia de gênero desde a década de 1990 foi amplamente usado pelos grupos conservadores e mídias para barrar a execução do Programa Brasil sem Homofobia, lançado em 2004 pelo Governo Federal. Assim como barraram o projeto Escola sem Homofobia, elaborado e executado por uma coalizão de Organizações Não Governamentais (ONG) representativas do movimento LGBT no ano de 2009. De acordo com Almeida (2016, p. 72);

Ao ser lançado em 2011, após amplo debate e processos formativos em mais de 100 cidades brasileiras, o kit de materiais foram distribuídos em escolas públicas brasileiras para que fosse utilizado por aquelas/es docentes que desejassem fazer uso do mesmo, mas foi barrado antes mesmo que pudesse ser utilizado pelos professores.

Entre as ações do “Kit anti-homofobia” se destaca “[...] o conjunto de instrumentos didático-pedagógicos com a proposta de desconstruir estereótipos sobre a população de alunos/as LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual, Mais) estabelecendo um convívio democrático com a(s) diferença(s)” (ALMEIDA, 2016, p. 72). Entretanto, nos debates ocorridos em torno do Plano Nacional de Educação (PNE) em âmbitos nacional e local, “o termo ideologia de gênero foi utilizado por quem defende posições tradicionais, reacionárias e até fundamentalistas em relação aos papéis de gênero do homem e da mulher” (REIS; EGGERT, 2020, p. 17).

Entre os discursos produzidos pelos referidos grupos sobre a inserção do tema no currículo escolar com conteúdo sobre homofobia, está posta “[...] uma espécie de terrorismo moral, atribuindo o status de demônio às pessoas favoráveis ao respeito à igualdade de gênero e diversidade sexual na educação” (REIS; EGGERT, 2020, p. 20). Contudo, mesmo com a rejeição do ensino e aprendizagem de gênero e sexualidade na Educação Básica nas políticas curriculares, torna-se necessário repensar os currículos de formação inicial de professores das universidades, para promover no corpus das disciplinas pedagógicas formas de romper com os discursos de apagamento dos assuntos de gênero e sexualidade do currículo escolar para que possam ser trabalhados desde a Educação Infantil até o nível superior.

Deste modo, o presente artigo tem por objetivo fornecer breves subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho de gênero e sexualidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio de práticas de ensino-aprendizagem envolvendo literatura infantojuvenil. O texto foi elaborado a partir das experiências desenvolvidas na disciplina de Prática Pedagógica do curso de Pedagogia; teve como base teórica a concepção da Pedagogia Histórico-Crítica pautada na elaboração de Saviani (2013), que tem como um dos seus objetivos discutir o papel da educação na sociedade brasileira, bem como sua importância no acesso ao conhecimento. Baseada na concepção do materialismo histórico-dialético, Saviani (2013) considera a escola como um espaço de socialização do saber científico na sua forma mais elaborada produzida pela humanidade que precisa ser apropriado por todos os sujeitos sociais, sendo

[...] necessário também não perder de vista que os conhecimentos desenvolvidos no âmbito das relações sociais ao longo da história não são transpostos direta e mecanicamente para o interior das escolas na forma da composição curricular. Isso significa que, para existir a escola, não basta a existência do saber sistematizado.

É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação (SAVIANI, 2013, p. 9).

Fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético de Marx, a abordagem teórica da Pedagogia Histórico-Crítica objetiva a interpretação da realidade através de uma práxis organizada pelos homens e mulheres em sociedade para a produção da vida através do trabalho. Com efeito, afirma Saviani (2013, p. 11): “[...] sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência”.

Nesse sentido, o processo educacional é um instrumento humano que resultou do seu trabalho produzido ao longo da história, e a escola existe para produzir, por meio da organização e trabalho, a tarefa de socializar conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos ao conjunto de seus integrantes, de modo que ocorra a incorporação em cada estudante da riqueza humana produzida histórica e socialmente (SAVIANI, 2008).

Assim, este artigo está assim dividido: esta Introdução; duas seções, em que a primeira apresenta um breve referencial teórico analisando o contexto de gênero e sexualidade na BNCC para as séries iniciais; e a segunda, que destaca as atividades utilizadas no percurso da disciplina, e por último, as considerações finais.

Ensino, gênero e sexualidade no documento da Base Nacional Comum Curricular

As contradições da classe burguesa parecem ser consubstanciadas pela história atemporal humana, e apenas é reescrita em contextos históricos ideológicos diferentes. No século XIX, explica Foucault (1988, p. 10), a sexualidade tinha caráter privado, caracterizando-se pelo isolamento e a invisibilidade dos corpos das crianças:

O que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio. Não somente não existe, como não deve existir e à menor manifestação fá-lo-ão desaparecer – sejam atos ou palavras. Crianças, por exemplo, sabem-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interdité-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado.

No Brasil, em pleno século XXI, o silêncio geral pode ser retratado nas diferentes composições de grupos alinhados às estruturas conservadoras, que no governo Bolsonaro (2019-2022) ganharam vozes e adeptos a questões constituídas da seguinte forma:

Um “nós” que passa a existir através da demarcação de um “eles”. Esse “eles” pode ser apenas mais uma diferença dentro de um complexo relacional e, nesse caso, não temos uma relação antagônica, mas apenas mais uma diferença entre outras. O “eles”, no entanto, pode ser algo que ameaça a existência do “nós”, constituído como um inimigo a ser eliminado. É dessa segunda forma que o discurso reacionário de defesa de uma “escola sem partido” vem construindo discursivamente o antagonismo com relação aos professores: eles são comparados com abusadores, estupradores, traficantes de ideologia, sequestradores intelectuais (PENNA, 2018, p. 116).

O governo Bolsonaro foi constituído sobre a narrativa de combate aos direitos sociais e democratização das liberdades, das pautas políticas constituídas nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), e Dilma Rousseff (2011-ago. 2016), para o combate às desigualdades sociais entre homens e mulheres e os direitos da população LGBT (NICHNIG, 2013). Ainda de acordo com a autora, “[...] impulsionados por um discurso conservador e com motivações morais e religiosas, os estudos e práticas fundados nas teorias feministas e de gênero foram acusadas de ideologia de gênero” (NICHNIG, 2019, p. 37).

O debate sobre gênero e sexualidade como um direito começa a ser contemplado pela Constituição Federal de 1988 e desdobram em outras legislações, tais como o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei nº 9.394/1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1999), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (a partir de 2009), Plano Nacional Educação (PNE, 2014), Base Nacional Comum Curricular (BNC, 2015) (NICHNIG, 2019).

Contudo, o fortalecimento desse debate na educação despertou uma variedade de narrativas, provocadas, de modo geral, pela mídia, além de reações conservadoras em vários setores da sociedade e, sobretudo, no Congresso Nacional e grupos religiosos. Alinhada a essas narrativas, verifica-se uma ampla valorização no governo Bolsonaro, da chamada “Escola sem Partido”, fundada em 2004 com adesão de grupos religiosos e conservadores favoráveis às narrativas constituídas acerca da falácia de “doutrinação no ensino dos estudos de gênero” dentro das escolas e universidades, com sérias ameaças à liberdade de cátedra, bem como o total desrespeito de qualquer legislação de direitos constitucionais que promovem o respeito das identidades de gêneros das pessoas gays, lésbicas, travestis, transexuais, transgêneros e queers.

Embora esse projeto de “Escola sem Partido” tenha sido considerado abusiva e inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) no ano de 2020, na produção objetiva

da realidade verifica-se a grande influência desses discursos na nova Base Comum Curricular Nacional (BNCC) que norteiam a educação desde 2017. Uma busca da palavra “gênero”, no texto da BNCC, no eixo destinado aos anos iniciais, contou-se 100 palavras repetidas, mas todas voltadas para a discussão da língua portuguesa, referente ao ensino de gêneros textuais. Todas as discussões de gênero que perpassavam de forma intencional em todos os ciclos, com o objetivo de promover a construção do conhecimento das diferenças nas séries iniciais no projeto da BNCC, no ano de 2017, foram eliminadas.

A palavra “gênero”, na BNCC, tornou-se apenas o indicador do trabalho pedagógico, transformada nas habilidades que os alunos deverão desenvolver de acordo com a faixa etária de idade acerca do conteúdo de língua portuguesa; essas “[...] habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias” (BNCC, 2018, p. 30), evidenciando, assim, ausência da compreensão das crianças, dos diferentes significados das palavras, isolando de forma perversa o debate sobre gênero e ensino e aprendizagem das crianças acerca das causas da violência contra as diferentes populações (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc.).

Em pleno século XXI, o recuo da teoria e a reativação do preconceito fundamentalista religioso (FRIGOTTO, 2019) tornou-se o indicador da normatização curricular aplicado nas escolas de norte a sul do país, transformando a sexualidade humana em um objeto privado, cujo debate não deve existir, reafirmando o gênero binarista, explicado pelo determinismo biológico, regulado através das políticas curriculares por meio da criminalização dos corpos que escapam da regra.

O domínio do conhecimento ao longo da história refletiu-se por meio do “[...] olhar do homem cisgênero, branco e heterossexual” (MIRANDA, 2019, p. 36). Assim, educar, para sexualidade nos currículos escolares, não contempla o debate já produzido, que explica a natureza humana, ou seja, parafraseando a filósofa e escritora Simone de Beauvoir (1905-1986), de que o “homem não nasce homem, torna-se homem”. Para Beauvoir (1967, p. 9):

Ninguém nasce mulher, torna-se mulher. [...] Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Enquanto existe para si, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a

compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o universo.

A autora demonstra o quanto “[...] a sociedade patriarcal estabeleceu as normatizações das funções femininas a figura de uma servidão; a mulher só escapa da escravidão quando perde toda eficiência” (BEAUVOIR, 1967, p. 351), pois “tornar-se mulher” é definido ainda dentro do útero materno, quando se identifica qual o sexo; e a partir dessa descoberta cria-se um mundo de expectativas e reflexos sociais atribuídos ao indivíduo que ainda não chegou ao mundo. Para Louro (2000, p. 22),

[...] os discursos sobre sexualidade evidentemente continuam se modificando e se multiplicando.[...] atualmente, renovam-se os apelos conservadores, buscando formas novas, sedutoras e eficientes de interpelar os sujeitos e engajá-los ativamente na recuperação de valores e de práticas tradicionais.

Na Educação, é visível como as políticas curriculares vêm oscilando de acordo com o movimento trilhado por aqueles que assumem as instituições públicas, introduzindo concepções de cunho religioso e conservador, a exemplo da reelaboração da terceira versão da BNCC, que promoveu a exclusão de gênero e sexualidade, para as séries iniciais, orquestrada pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e os empresários da Educação a partir de 2019. A análise realizada por Nichinig (2019, p. 40) destaca que,

O movimento visou retirar a termo gênero e todas as expressões que trazem os marcadores sociais das diferenças, como raça, região, gênero e orientação sexual, incluindo nos termos dos Planos Nacionais de Educação formulações que o autor entendeu como “genéricas” como a “produção da cidadania e a erradicação de todas as formas de discriminação”, sem apontar diretamente que estas discriminações são frutos das desigualdades de gênero, raça e orientação sexual.

A justificativa para explicar essa mudança brusca no documento estava relacionada aos problemas operacionais durante a sua editoração, mas que “[...] em momento algum as alterações comprometeram ou modificaram os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular” (SEMIS, 2017, [s.p.]). De acordo com Silva (2020, p. 139), “[...] desde o programa Brasil Sem Homofobia que essa alternativa de disseminação de um pânico moral/social foi utilizada por esses setores ultraconservadores [...]”, demandando para o recuo de qualquer debate que estivesse relacionado à defesa dos direitos das mulheres, dos grupos LGBTQI+ e do debate de gênero e sexualidade nas séries iniciais. As análises de Teixeira e Biroli (2022, p. 16) destacam que

Cabo Daciolo (PATRIOTA-RJ) é autor do PL 10.577/2018, que propõe a vedação dos termos “gênero” ou “orientação sexual” das políticas de ensino, do currículo escolar e de atividades culturais em todas as dependências de instituições educacionais em âmbito municipal, estadual e federal. Na justificativa do projeto, Daciolo afirma que a orientação sexual é um comportamento adquirido por ausência de referencial paterno ou materno, e/ou como resultado de práticas estimuladas por pedófilos que buscam perverter as crianças. Segundo o parlamentar, seus argumentos não são apenas espirituais, mas firmados em dados científicos comprovados, apesar de não fazer nenhuma referência sobre a origem dos supostos dados no documento.

Essa defesa ideológica e contraditória ganhou adeptos em todos os setores conservadores da sociedade brasileira, produzindo diferentes discursos para retirada da discussão de gênero e sexualidade, ocorrendo um sistema de realimentação dos enunciados construídos a partir da interação verbal e ideológica no cotidiano do Senado Federal e dentro dos lares brasileiros, cristalizando assim um movimento desordenado e ao mesmo intencional de justificativas pautadas na moral e na religião, para explicar o recuo de planos educacionais que fizessem referência ao gênero e à diversidade sexual.

Nessa lógica, vemos o poder que uma palavra pode gerar quando socializada com fins ideológicos no âmbito da sociedade, como expressa Bakhtin (1981, p. 41):

[...] a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abrem caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais.

A legitimação excludente de conteúdos científicos, filosóficos e políticos da BNCC, e, conseqüentemente das propostas curriculares dos municípios que fizeram a implementação da base no município, somente vem reforçar a necessidade de buscar por teoria pedagógica para sistematizar uma proposta educacional contra-hegemônica, com proposição metodológica que habilita não somente a socialização dos conhecimentos, mas também “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é histórica e coletivamente produzida pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p. 13).

Essa atitude visa à reelaboração de um projeto de educação fora do contexto ideológico proposto pela BNCC que seja trabalhado de forma intencional na formação inicial

de professores, para que possam incorporar o domínio dos conteúdos filosóficos, sociológicos, artísticos, políticos, desenvolvendo uma consciência crítica da educação que está posta, e faça do seu trabalho pedagógico a ferramenta principal para o ensino e aprendizagem para intervir, se contrapor, desde a educação infantil ao ensino superior, por meio do conhecimento elaborado e transforme a sala de aula em um espaço contra-hegemônica que prime por conteúdos e práticas pedagógicas significativos.

Algumas práticas contra-hegemônica em sala de aula sobre gênero e sexualidade

De acordo com Orso (2016, p. 108), “[...] diferente das demais teorias pedagógicas, ninguém trabalha ou ensina na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, nem realiza um trabalho revolucionário se não a conhece, [...] se não domina a teoria”. Nesse sentido, a prática pedagógica do professor exige para além das listagens de conteúdos proposto pelo currículo da série em que trabalha o conhecimento e a liberdade de cátedra para realização do seu trabalho em sala de aula.

Partindo dessa premissa, a disciplina de Prática Pedagógica trabalhada no curso de Pedagogia teve como referência os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica para desenvolver a inserção dos temas gênero e sexualidade nas séries iniciais de 1º ao 4º ano o uso da literatura infantojuvenil, por meio da leitura de texto e organização de oficinas, por considerar, a partir do estudo de Saldanha e Amarilha (2018, p.160), que “[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (2006) não apresentam nitidamente termos como literatura, [...] e saberes literários para integrar os conhecimentos teóricos e práticos do curso de Pedagogia em sua estrutura curricular”. Os autores argumentam que a lacuna deixada na formação inicial formal do docente poderá implicar prática insatisfatória na sala de aula, ocorrendo séria didatização inadequada do texto literário, tais como o uso e pretexto para o ensino de gramática ou a interpretação mecânica, de tarefas meramente pragmáticas, retirando da literatura a essência de criação artística que propicia ao leitor a transição entre o mundo real e a ficção, que propicia a fantasia, a imaginação, o diálogo, o alargamento de compreensão dos conflitos, problemas, crises, encontros e desencontros da vida.

Há um desencontro entre a escola e a universidade”, em específico no curso de Pedagogia, quando se exime na sua proposta curricular disciplinas que discutam sobre a literatura infantojuvenil, primando pela formação literária dos futuros professores, podendo

ocorrer um desconhecimento da formação inicial do processo de fazer escolhas de literaturas significativas distanciadas dos famosos contos de fadas, ou das fábulas, que trazem imbuído em seu conteúdo visão ideológica de gênero e sexualidade extremamente prejudicial ao desenvolvimento crítico da formação que possa produzir compromisso revolucionário com o trabalho pedagógico produzido em sala de aula.

Nesse sentido, a dinâmica de organização da disciplina considerou o trabalho com produção de oficinas, porque é um recurso de investigação que possibilita agrupar os alunos e distribuir tarefas que introduzirá diferentes temas e uso das diferentes linguagens, tais como a linguagem corporal, a linguagem cênica, a linguagem gráfica, devendo ser adequada aos diferentes níveis e modalidade de ensino, desde a Educação Infantil, transformando a sala de aula em um espaço de colaboração e articulação entre as diversas áreas do conhecimento.

Deste modo, neste estudo, adotou-se como estratégia de ensino o uso da teoria e da prática pedagógica relacionada com o tema discutido e proposto para os grupos de trabalhos, como demonstra o Quadro 1:

Quadro 1. Vídeos sobre gênero e sexualidade

VÍDEOS
1. Identidade, sexualidade e gênero na escola – Conexão Futura – Canal Futura. (Vídeo). 2. <i>A boneca na mochila</i> (vídeo).

Fonte: Elaboração dos autores (2022).

Os dois vídeos apresentados no Quadro 1 desempenharam um importante papel no debate sobre gênero e sexualidade na escola básica, sobretudo nos anos iniciais, os quais foram retirados da BNCC. Sabe-se que a formação inicial de professores, bem como a organização das atividades da escola básica, somente ganharão significados ao se organizarem através de “[...] um saber que questione os limites rígidos da racionalidade técnica, preconizando um tipo de conhecimento que inclua as paixões e as utopias indispensáveis à vida, sem as quais não há humanidade possível” (SOUZA, 1994, p. 161).

O primeiro vídeo trabalhado foi um documentário de 25 minutos, denominado *Identidade, sexualidade e gênero na escola*, promovido pela professora Constantina Xavier, do Curso de Pedagogia e Mestrado em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), e Fernando Pochay, professor de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Pela Internet, o repórter Wellington Soares, da *Revista Nova Escola*,

compartilhou os bastidores da apuração da reportagem | Conexão Futura, 11 de fevereiro de 2015. Tinha como apresentador Cristiano Reckziegel.

Esse vídeo mostra como se constrói as diferenças de papéis entre o feminino e o masculino no interior da escola, e reforçam os movimentos conservadores advindos das políticas públicas educacionais, com práticas regulatórias que produzem as dificuldades de professores e professoras em discutir, ou trabalhar, com conteúdos referidos das questões de gêneros.

Enquanto esse debate é silenciado no conjunto da sociedade e reproduzido em parte dentro da escola, a questão de gênero oficial nem sempre converge com os sentimentos das crianças quando elas não se identificam com as normas preestabelecidas dentro do ambiente escolar, com as cores, com os brinquedos, com a separação entre o modo de vestir, o modo de relacionar-se na sala de aula, em que tudo é resultado da produção cultural e científica que implica no conhecimento de conversões arbitrárias, no qual determina padrões e comportamento. Para Vázquez (2017, p. 15), “[...] dentro desse sistema excludente, seus corpos não são aceitos, ou melhor, a existência dessas pessoas não é aceita. Tal exclusão acabou por colocar em risco a vida dessas pessoas, gerando intolerância, mortes e inúmeras outras violências”.

A discussão de gênero precisa avançar nos currículos das universidades, para contribuir com a formação inicial e continuada de professores, pois a lacuna na formação pode configurar como uma sequência de violência de gênero, *bullying*, homofobia, discriminação da diversidade sexual. Tais questões ficaram nitidamente afloradas quando se iniciou a apresentação do programa da disciplina de Prática Pedagógica, e foi conduzida a atividade de apresentação, iniciando com o relato da professora da seguinte forma:

Bom dia a todos e todas, eu sou professora, sou negra, sofri *bullying* dentro da minha família devido a minha cor e meus cabelos crespos, e tentativa de abuso sexual, e no contexto escolar quando criança por ser diferente das outras crianças, gostar de brincadeiras consideradas masculinas, era identificada como sapatona, na adolescência e parte da juventude e minha vida adulta fui identificada como lésbica, não que essa identificação fosse incomodo, a questão é que nunca senti desejo por pessoas do sexo feminino, fui julgada apenas aparência.

A apresentação da professora gerou impacto na turma, através de expressões, gerado em parte pela “carga pesada” das ideologias dominantes acumuladas ao longo da formação da Educação Básica, e relações vivenciadas no âmbito familiar, que ficou congelada no subconsciente dos sujeitos, produzindo assim uma espécie de gatilho para

relembrar traumas, sofrido no ambiente escolar. As pesquisas mostram que a visão heterossexista socialmente promovida por meio de regras, normas são ajustamentos heterorreguladores que marginalizam os sujeitos, assim como “[...] práticas e valores, normalização e ajustamento heterorreguladores e de marginalização de sujeitos, saberes e práticas dissonantes em relação à matriz heterossexual [...]” (JUNQUEIRA, 2013, p. 488).

Outro vídeo trabalhado foi *A boneca na mochila*, que se caracteriza como um curta-metragem produzido em 1995. Sobre a direção de Reginaldo Bianco, com duração de 25 minutos, o vídeo apresenta uma reflexão crítica sobre a sexualidade na infância e na adolescência com destaque para os medos e apreensão das famílias, e o quanto a escola pode disseminar o preconceito e a homofobia.

Esse vídeo faz parte do “Kit anti-homofobia”, e foi recolhido das escolas antes mesmos de ser trabalhado, retratando a aflição de uma mãe conduzida pelo motorista de táxi para atender ao chamado da escola, que flagrou a boneca na mochila; durante o percurso, sua aflição é confrontada pela reportagem de um programa de rádio, na qual o assunto é referente ao seu filho. Nesse trajeto, o programa de rádio escuta diferentes profissionais, ao orientar a educação da criança, com respeito, sem preconceito, procurando repensar o debate sobre a homossexualidade dentro do tema da sexualidade infantil. De acordo com Almeida (2016, p. 86):

A fixação produzida pelo discurso sexista que define os comportamentos de cada sexo, produz, também, o ajustamento dos comportamentos desviantes, assim, uma criança do sexo masculino que queira brincar com um brinquedo definido, pela lógica adulta, como destinado às meninas, é visto como tendente à uma orientação homossexual e, portanto, na lógica da escola em geral, necessita de uma intervenção disciplinar.

O trabalho com o vídeo demonstra também a realidade em parte de pais e mães ao deparar-se com seus filhos/filhas utilizando qualquer brinquedo que historicamente tenha predefinido qual gênero sexual possa fazer uso para as brincadeiras. Após o trabalho com os vídeos, foram realizados momentos de reflexão e apresentados os textos de literatura que seriam trabalhados, como demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2: Temas e literatura trabalhados

Textos trabalhados	Literatura infantojuvenil
“ <i>Bullying</i> : reflexões sobre a violência no contexto escolar”	1. <i>E se fosse com você</i>
“A pedagogia do armário: heterossexismo e Vigilância de gênero no cotidiano escolar brasileiro”	2. <i>Fausto, o dragão que queria ser dragão.</i>
“Afetividade, questões de gênero e sexualidade”	

Fonte: Elaboração dos autores (2022).

Para destacar a violência de gênero no ambiente escolar, partiu-se do termo *Bullying*, utilizado conceitualmente para definir os atos de violências de forma geral: “Brincadeira ou agressão”. Nessa vertente, a violência

[...] passa de mecanismo compreensivo para conceito classificatório, e acaba por retirar das relações sociais o foco explicativo e, nesse sentido, encerra nos sujeitos a culpa e a responsabilidade por aquilo que ocorre na e sob as regras instituídas. [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL *et al.*, 2018, p. 30).

Conforme Crochik (2006), citado no documento *Violência e preconceitos na escola: contribuições da Psicologia* (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL *et al.*, 2018, p. 30), “[...] o preconceito é parte das sociedades que se sustentam na injustiça e na desigualdade”; e a contraposição contra esses discursos é fundamental para barrar os discursos e práticas no ambiente escolar. Embora se reconheça que o preconceito não é uma questão individual, seu combate é fundamental, principalmente com a finalidade de conter a violência em ambiente escolar, onde as crianças e adolescentes passam grande parte da vida.

Mesmo reconhecendo que os professores não podem ser culpabilizados das questões de preconceito, homofobia, racismo, sexismo, pesquisas já produzidas por autores como Alexandrino (2009), Abramovay *et al.* (2012) e Soligo (2001) explicam que

[...] existe constatado a presença marcante do preconceito na escola, em que a/o professora/ professor pode ser um agente reproduzidor do racismo, na medida em que representam de forma desigual as capacidades e possibilidades de crianças negras e brancas, bem como de meninas e meninos, tendendo a desqualificar tanto as crianças negras quanto as meninas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL *et al.*, 2018, p. 31-33).

Para os autores, não é suficiente tratar somente a partir do fenômeno *bullying*, de acordo com os acontecimentos na escola, mas é fundamental buscar os elementos que cristalizam essas atitudes na prática pedagógica do professor. Destarte, se a escola é o

espaço formalizado de apreensão dos conhecimentos na sua forma elaborada, sistematizada (SAVIANI, 2013), é, portanto, um lugar de formação que não deveria ser reproduzida questão tão contraditória, quanto aos preconceitos e as desigualdades sociais.

Tais questões foram demonstradas de forma lúdica utilizando o teatro, para representar a obra literária infantojuvenil, *E se fosse com você*, de Sandra Saruê/Marcelo Boffa (2017). O teatro reproduzido pelo grupo responsável de discentes utilizou-se dos figurinos montados pela professora Nancy, personagem da história do livro estudado, nos quais se caracterizaram de acordo com o papel que cada um exercia no espaço escolar: “o animal com óculos de papel telefone preto”; “o corpo do aluno que sofria *bullying* foi enrolado igual como múmia”; a garota chamada “Eli sentou-se em uma cadeira de roda”; o personagem do “José” teve o corpo cheio de dizeres, tais como “sou bobo”; “sou nerd”; “chute-me”.

Após cada um se identificar com os personagens, o teatro foi representado no formato de sala de aula, demonstrando como é viver dentro das diferenças físicas e as dificuldades, e, sobretudo, quando essa relação está sendo construída entre as crianças no contexto escolar, e com predominar a figura do aluno branco privilegiado que comete agressão verbal, violência física e psicológica, contra outros colegas que estão em condições desfavoráveis, perpassado a mensagem do quanto é importante não cometer qualquer tipo de agressão, e não sofrer agressão, seja verbal, física, psicológica, como demonstrado na Figura 1.

Figura 1 – Livro 2: *E se fosse com você*



Fonte: Saruê; Boffa (2017).

Com essa experiência inicial, foi possível discutir o foco da agressividade dentro da escola e ressaltar a relação entre a teoria e prática e os procedimentos utilizados com as vozes dos autores. Outra questão importante foi a observação e a escuta desenvolvida, no sentido de se colocar no lugar do outro, a auto-observação, para se questionar como é difícil não ser aceito na comunidade escolar devido o preconceito.

Em termos pontuais, foi trabalhada a relação entre leitura e cena, leitura do texto, momento de reflexão para ativar a percepção de si em relação ao outro. A conjugação entre o lúdico e a interpretação permitiu a visibilidade da temática sobre *bullying*, ampliando a possibilidade de se inserir na prática pedagógica, no processo “[...] que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como o pensamento crítico do que pode ser a prática educativa. [...]” (FRANCO, 2020, p. 3).

A outra literatura trabalhada mostra como os padrões normativos obrigam os sujeitos a utilizarem comportamentos, estratégias para ocultação dos seus desejos, das suas relações amorosas. A história denominada *Fausto, o dragão que queria ser dragão* (ROMANO, 2018) apresenta o pequeno dragão no reino da perfeição, no qual havia um rei, cujas cores definiam os sujeitos dentro de uma relação binária: quem nasce homem veste azul, que nasce menina veste rosa.

Não sendo permitidos no reino meninos com a cor rosa e meninas com a cor azul, para manter a sobrevivência em sociedade a solução encontrada pela família para proteção do pequeno morador foi pintar de cor azul demonstrado na Figura 2.

Figura 2: Livro 2 – *Fausto, o dragão que queria ser azul*



Fonte: André Romano (2018).

A contação de história para a educação infantil com o livro de André Romano foi desenvolvida pelo grupo de trabalho através da Dinâmica do Avental Figura 3.

Figura 3 – Avental para contação de história



Fonte: arquivo próprio de fotografia.

À medida que a história de Fausto foi contada, é perceptível que os indivíduos não nascem sabendo discriminar ou sendo intolerantes; nascemos em uma sociedade onde teoricamente todos nascem com direitos protegidos com o conjunto de leis, direitos à escolha, à autonomia, à autodeterminação e à integridade do corpo. Contudo, na realidade objetiva, a tomada de decisão para controlar nossos corpos, nossa liberdade sexual e nossa reprodução, sem medo, sem castigo punitivos, é reprimida ou controlada por diferentes atores sociais, dentre eles, a família, o governo, os profissionais da saúde, as autoridades religiosas, em várias partes do mundo.

Para a compressão das crianças em relação ao contexto trabalhado no livro, nossa sugestão é que, após a contação de história, o professor deve reafirmar que no reino da imperfeição Fausto conheceu a zebra sem listras, o elefante sem tromba, o leão sem garra, o gato sem bigode, a girafa anã e a dragãozinha azul, de nome Bebel, para que as crianças entendam que todos nós somos diferentes, e precisamos ser respeitados em nossa individualidade.

O trabalho lúdico realizado com as crianças, através das figuras do reino animal consideradas imperfeitas, assume uma perspectiva de mostrar que cada colega ao lado possui diferenças físicas, e não podemos discriminar, rotular o outro, porque não são

exatamente iguais. O objetivo dessa atividade é que as crianças participantes analisem, reflitam e desconstruam os estereótipos e papéis impostos que são explicados dentro do ambiente familiar e que se reproduzem no ambiente escolar.

Para a compreensão da criança é importante trabalhar o significado das palavras através do bingo da diversidade, utilizando as frases: O que é a perfeição? Por que a imperfeição tem que ser respeitada? Quem veste azul? Quem pode vestir róseo? Por que o ballet é considerado coisa de menina? Meninos não podem ser delicados ou gostar de dançar? Coisa de homem ou coisa de mulher? Só meninos podem empinar pipa?

É importante o planejamento da atividade de bingo, para o professor explicar às crianças os conceitos de:

1. Gênero: é o sexo social. Isso significa que o que faz nós sermos considerados meninos ou meninas não é só nossas diferenças físicas (o nosso sexo biológico, que diferencia machos e fêmeas), mas, sim, como nós somos tratados em sociedade. A ideia do que é homem e o que é mulher é algo que foi construído durante a história e está relacionado à nossa cultura.
2. Estereótipo de gênero: é a ideia de que certas características ou comportamentos são adequados só aos homens ou só às mulheres. São expectativas que se colocam sobre as pessoas a respeito de como elas devem ser, agir ou pensar. Exemplos: a ideia de que homem não chora, achar que tarefas domésticas são coisa de mulher (lugar de mulher é na cozinha); dizer que toda mulher dirige mal (*Adaptação do jogo desconstrução de estereótipos*).
3. Não existe ideologia de gênero: e se os Estudos de Gênero puderem impactar de forma transformadora em nossa sociedade, será na construção de um mundo mais justo e igualitário. Um mundo em que meninas não sejam mortas por namorados. Um mundo sem violência doméstica, sem exploração sexual. Um mundo em que ninguém tenha medo da igualdade de direitos e deveres (VÁZQUEZ, 2017, p. 18).

As práticas pedagógicas elaboradas em uma perspectiva de desconstrução dos estereótipos também têm a finalidade de combater o perigo social representado por determinados grupos sociais que são contrários ao ensino de gênero e sexualidade nas escolas que, com discursos de ódio, disseminam a ideia que trabalhar com a temática tão cara as nossas vidas de um modo geral, estariam incentivadas as pessoas se tornassem

gays, lésbica ou pessoas transexuais. Para Junqueira (2013, p. 494): “A escola é um local onde podemos buscar inventar formas de conviver, ensinar, aprender, em favor da reinvenção e a dignificação da vida. De acordo com Vázquez (2017, p. 17),

Estudar Gênero significa estabelecer um recorte sobre aspectos da realidade social existente – no presente e/ou no passado – que têm como peça fundamental a organização de papéis sociais baseada numa imagem socialmente construída acerca do que foi consolidado como sendo masculino ou feminino por exemplo. Portanto, procura compreender como a ideia de uma masculinidade hegemônica influencia nas relações e restringe as opções sociais de mulheres, de crianças e dos próprios homens, e propor estratégias de libertação.

Além das questões citadas pelo autores, será preciso reconhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade (SAVIANI, 2016), considerando que os processos ideológicos do cotidiano se manifestam através do atos, palavras e gestos, a partir de um pensamento pautado na ética moral, artística, religiosa e científica, cristalizada de forma que podem provocar atitudes “[...] preconceituosas, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais na constante rotina escolar” (JUNQUEIRA, 2013, p. 484). Outra questão que precisa ser considerada é que estudar gênero é “respeitar as diferenças sexuais e enxergar sujeitos históricos que têm sido apagados das narrativas históricas: gays, lésbicas, trans, intersexuais e bissexuais”. Significa abarcar a totalidade para explicar que a relação privada (famílias) é também política, e os direitos à vida devem ser garantidos para todos e todas.

Considerações Finais

As questões apresentadas neste estudo reivindicam a necessidade de uma pedagogia contra-hegemônica, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, para superação dos currículos normativos, abordando de forma permanente o ensino e aprendizagem de gênero e sexualidade para desconstrução de preconceitos cristalizados historicamente. Para conduzir essa prática, conforme Saviani (2013, p. 13), torna-se necessário reivindicar os conteúdos fundamentais da escola, tais como “ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais”, acessar os conhecimentos da história, geografia, política, sociologia, questões de gêneros, sexualidade, homofobia, racismo.

Esses temas, tão onerosos para todas as classes sociais, que sofrem com o preconceito e a agressividade, afetam a estima, dificultam o desenvolvimento cognitivo e promovem o isolamento social. Daí a importância de construir outra forma de educação que não seja de reprodução ou de “dominação simbólica, normalização da violência de gênero, ajustamento e exclusão social” (JUNQUEIRA, 2013).

Compreende-se que as universidades e as escolas não devem permanecer à mercê das políticas curriculares, em especial da BNCC, emparelhada através do empresariamento (FREITAS, 2014) norteadas por um coletivo fundamentalista religioso que desconsidera toda a luta histórica de democratização do acesso ao conhecimento crítico, histórico e social dentro da escola pública. A retirada da discussão de gênero e sexualidade do currículo é um retrocesso histórico sem precedente do atual governo, que tenta controlar a possibilidade de trabalhar as práticas pedagógicas pelos docentes no interior da sala de aula, por estabelecerem em constante vigilância curricular através dos processos de avaliações externas, nos quais estão submetidos ao rol de conteúdos pragmáticos para desenvolver o conjunto de habilidade predeterminada.

Enquanto essa lógica permanecer as lutas entre a classe social promovem a criminalização dos sujeitos em sala de aula, alimenta os ideais de uma cultura educacional sexista, baseada na homofobia e no racismo, ocasionando traumas, evasão, repetência, burlando assim o papel da escola, que deveria ser o espaço de confrontação dessas práticas, para não violação dos direitos e da dignidade humana. Nesse sentido, é urgente a reflexão sobre os aspectos da formação inicial de professores nos espaços universitário, começando pela total rejeição de qualquer debate que promova o silenciamento dos sujeitos sociais; posicionando-se contrário a BNCC que está à mercê de concepções conservadoras e excludentes.

É fundamental o desenvolvimento de práticas pedagógicas para desconstrução da “ideologia de gênero” e lutar de forma permanente pela democratização do ensino no ambiente escolar sobre educação, gênero e sexualidade, para ensinar que meninas/os não sejam violentados e mortos; para desnaturalizar a ideia de que a violência doméstica é privada; para debater que os atos de violências em qualquer setor contra todos e todas, para pôr um fim no abuso sexual, e construir uma sociedade em que as gerações presentes e futuras não tenham medo da igualdade de direitos e deveres.

Nos limites desse texto, considera-se urgente o retorno do temo gênero e sexualidade em todos os níveis e modalidade da educação, voltando a ocupar o espaço nas políticas curriculares normatizada pelo Estado, vislumbrando assim, o fortalecimento do Estado laico que governe pelo bem-estar social de toda população, rompendo com os conceitos reduzidos de grupos fundamentalistas religiosos, que tentam ocupar esses espaços para disseminar a intolerância. Assim, defendemos uma educação plural, mas que venha de um Estado plural, que proteja e garanta o direito de todas as formas de existir e de amar, e a escola seja um dos espaços de luta permanente para exercitar o uso desses direitos e da dignidade humana.

Referências

- ABRAMOVAY, M. *et al.* (Coord.). **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO – Brasil, OEI, MEC, 2012. Disponível em: http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/conversando_sobre_violencia.pdf. Acesso em: 01 set. 2022.
- ALEXANDRINO, R. **A suposta homossexualidade**. 2009. 2017f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp>. Acesso em: 01 set. 2022.
- ALMEIDA, E. L. de. **Escola sem homofobia: a(re)produção da identidade sexual nos discursos escolares**. 2016. 105 f. Dissertação (Mestre em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/5079>. Acesso em: 02 dez. 2022.
- ANISTIA INTERNACIONAL. Respeite os meus direitos, respeite a minha dignidade. Amnesty International Ltd Peter Benenson House 1 Easton Street, Londres WC1X 0DW. /2015. Disponível em: <http://observatorioedhemfoc>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. 4. ed. Tradução de Sérgio Milliet. 1967. Disponível em: <https://www.afoiceemartelo.com>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base. Ministério da Educação. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.
- CARTH, J. L. Afetividade, questões de gênero e sexualidade. *In*. _____. **Desafio da pedagogia contemporânea Bullying, racismo e preconceitos na escola**. Brasília: Edição do Autor, 2020.



CISNE, M. **Feminismo e consciência de classe no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2014, 276p.

CROCHIK, J. L. **Preconceito**: indivíduo e cultura. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**. A vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile>. Acesso em: 23 ago. 2022.

FRANCO, M. Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Estudos – Rev. Bras. Estud. Pedagogia**, v. 97, n. 247, set.-dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped>. Acesso em: 14 set. 2022.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out.-dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 03 dez. 2022.

FRIGOTTO, G. **A política da estupidez, insensatez e insanidade humanas**. Brasil de Fato, Rio de Janeiro, 2019, Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019>. Acesso em: 14 set. 2022.

JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário A normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/320>. Acesso em: 23 ago. 2022.

KASPCHAK, M; FORTES, R. A. Os gêneros textuais e o ensino: as fábulas na perspectiva histórico-crítica. **Revista Espaço Acadêmico**, ano XIV, n. 162, nov. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php>. Acesso em: 23 ago. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LOURO, G. L. Práticas educativas feministas. In: _____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 110-141.

MARX, K. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846) / Karl Marx, Friedrich Engels; supervisão editorial, Leandro Konder; tradução, Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIRANDA, A. C. de S. **Sexualidade e gênero na educação infantil**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância,



2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes>. Acesso em: 02 set. 2022.

NICHNIG, C. R. Os estudos de gênero revolucionaram a história? Algumas provocações a partir do Ensino de História. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49.1, p. 25-48, Dossiê Especial 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9340/6912> Acesso em: 03 dez. 2022.

NICHNIG, C. R. **Para ser digno há de ser livre**: reconhecimento jurídico da conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo no Brasil. 2013. 312 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123029>. Acesso em: 03 dez. 2022.

ORSO, P. J. Pedagogia Histórico-Crítica no campo. *In*: BASSO, Jaqueline Daniela; NETO José Leite dos Santos; BEZERRA Maria Cristina dos Santos (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação no Campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016. p. 91-113.

PENNA, F. de A. Construindo estratégias para uma luta pela educação democrática em tempos de retrocessos. *In*: PENNA, F; QUEIROZ, F; FRIGOTTO, G (Org.). **Educação democrática**: antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2018. p. 111-130.

PROJETO de distribuir nas escolas kits contra a homofobia provoca debate. **Portal G1**, 12 maio 2011. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/>. Acesso em: 22 ago. 2022.

REIS, T; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan. mar. 2017. ISSN 0101-7330. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000100009&script=sci_abstract&tlng=. Acesso em: 06 set. 2022.

RICHARTZ, T. O gato que gostava de cenouras e o discurso paradoxal sobre a homossexualidade. **Revista Literatura em Debate**, v. 10, n. 18, p. 106-116, ago. 2016. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/>. Acesso em: 06 set. 2022.

ROMANO, A. **Fausto, o dragão que seria ser dragão**. São Paulo: Ed. Giostri. Ltda, 2018. Disponível em: <http://observatorioedhemfoc>. Acesso em: 01 set. 2022.

SALDANHA, D. M. L. L; AMARILHA, M. O ensino de literatura no curso de Pedagogia: uma presença necessária. Dossiê - Literatura infantil e ensino: polêmicas antigas e atuais. **Educação em Revista**, v. 34, n. 72, p. 151-157, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/>. Acesso em: 06 set. 2022.



SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Educação e Movimento**, ano 3, n. 4, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento>. Acesso em: 03 set. 2022.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SEMIS, L. “Gênero” e “orientação sexual” têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim? **Revista Nova Escola**, 11 abr. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4900/>. Acesso em: 06 set. 2022.

SILVA, E. L. dos S. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC: debates e posicionamentos em torno das finalidades do ensino da história. **História, Histórias**, v. 8, n.16, jul./dez. 2020.

SILVA, M. K; MUNHOZ, E. M. B. O espaço da escola como local de transformação pessoal e profissional de docentes. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 18, n. 19, p. 15-26, jan./abr. 2011.

SOLIGO, A. O racismo camuflado no Brasil e seus guetos simbólicos. In: GALLO, S. (Org.). **As diferentes faces do racismo e suas implicações na escola**. Campinas, SP: Leitura Crítica/ABL, 2014.

SOUZA, P. de; SHIROMA, E, O. Análise da agenda 2030: a educação como estratégia na captura do fundo público. **Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, maio-ago. 2022.

SOUZA, J, S. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1994.

TEIXEIRA, R. P; BIROLI, F. Contra o gênero: a “ideologia de gênero” na Câmara dos Deputados brasileira. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 06 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL *et al.* (Org.). **Violência e preconceitos na escola**: contribuições da Psicologia. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2018.

VÁZQUEZ, G. G. H. Gênero não é ideologia: explicando os Estudos de Gênero. **Café História**, 2017. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/explicando-estudos-de-genero/>. Acesso em: 03 dez. 2022.



NOTAS

IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA

Solange Pereira da Silva. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Pará/PPGED. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Comunicação no Marajó (GPETCOM). Docente Adjunta I da Faculdade de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Breves, Marajó, PA, Brasil.

E-mail: solangesilva@ufpa.br

 <https://orcid.org/0000-0002-5324-0628>

Luciano Leão Soares. Especialização em Psicopedagogia e Educação Especial pela Faculdade Intercultural da Amazônia (FIAMA), formado em Recursos Humanos pela Universidade Cidade São Paulo (UNICID). Graduando em Pedagogia Licenciatura Plena, Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Breves, Marajó, PA, Brasil.

E-mail: lucianoleao.2301@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3924-9236>

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Um dos autores é bolsista do Programa de Apoio ao Doutor Pesquisador (PRODOUTOR).

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: 15/09/2022 - Aprovado em: 13/12/2022 – Publicado em: 20/12/2022.

COMO CITAR

SILVA, S. P.; SOARES, L. L. Prática Pedagógica para a Formação Inicial de Professores do Curso de Pedagogia: O Ensino e Aprendizagem de Gênero e Sexualidade nas Séries Iniciais. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 3, n. 7, p. 200-224. 2022.