



SEÇÃO TEMÁTICA

**Gênero e Sexualidade:**

Entre ecos do silêncio e o debate em espaço escolar

Marllon Caceres Gonçalves, *Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

Josiane Peres Gonçalves, *Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

Resumo: O presente artigo teve a temática central gênero e sexualidade, com relevância para como esta temática é abordada na formação inicial de professores e professoras. Denotando que a necessidade pela abordagem de gênero e sexualidade pela Educação na formação de professores/as se faz pela possibilidade de evidenciar as superficialidades que constituem os discursos que propagam as discriminações, ocultações e silenciamentos tanto na formação universitária e se estendendo para a educação escolarizada. Teve por objetivo analisar os processos de silenciamentos e/ou existência de problematizações das temáticas gênero e sexualidade na formação inicial docente e como essa temática é abordada na condução didática. A coleta de dados se fez através da gravação de entrevistas com o caminho metodológico tracejado e trouxe como campo focal a análise de conteúdo abordado pela obra de mesmo nome de Laurence Bardin. Refletimos sobre os processos que formam os silenciamentos, delimitam as ocultações ou dão visibilidades a gênero e sexualidade enquanto conteúdo necessário à formação de professores e professoras e a necessidade de cumprir de fato com a transversalidade de gênero e sexualidade como marcas da diferença que são vivenciadas em todas as extensões do contexto da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; Sexualidade; Educação.



Introdução

Quando pensamos na construção das licenciaturas e nos cursos de formação inicial de professores e professoras, nos remetemos diretamente a didáticas pedagógicas e temáticas de políticas educacionais, deixando para um segundo plano questões inerentes à transversalidade, que envolvem, entre outros assuntos, as relações de gênero e de sexualidade em âmbito social e educacional. Essas temáticas são postas aqui em análises enquanto parte constituinte de um currículo pedagógico que abordem essas questões emergentes enquanto conteúdo relevante na formação docente.

Ressalta-se, inclusive, o espaço escolar, *locus* de atuação desses futuros docentes, como um território, ainda, de distanciamento e silenciamentos às questões e problematizações pertinentes a gênero e sexualidade, sobretudo no tocante da homossexualidade, como analisa a pesquisadora Guacira Lopes Louro (2013):

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade (p. 45-46).

Nesse cenário, entendemos a escola como o local onde se prevalecem noções singulares que influenciam seus currículos e formação propagando a legitimação de uma norma que venha a atender a garantida desta suposição da existência de uma suposta normalidade de gênero e de sexualidade. Urge ressaltar que estas problematizações se originam nos questionamentos postos por meio da construção da investigação de Mestrado sobre a vivência de professores homossexuais, em que um dos entrevistados aponta alguns aspectos importantes e que devem ser consideradas, tais como:

Os debates da sala de aula sobre identidade de gênero, sobre sexualidade, às vezes, ficam também nessa defesa. Fica meio

demagógica, né? Por quê Como fazer isso? De que forma fazer esses debates? De que forma eu, como professor homossexual, vou conseguir fazer um debate desse sem tentar puxar inconscientemente, às vezes, né? Já que a ciência não é neutra... Vou tentar puxar pro meu lado, né? Ou um professor evangélico que abomina completamente isso, será que ele também vai conseguir fazer a coisa de uma maneira a [...] ter um debate mais amplo ou ele também vai puxar pro lado dele. Então, eu... novamente digo: é essencial termos esse debate em sala, mas é essencial também estarmos minimamente formados, pra isso, né? (Gonçalves; Gonçalves, 2020. p. 160-161).

Assim sendo, posto essencialmente a questão de como integrar as reflexões e problematizações de gênero e de sexualidade no ensino básico, se elas não se encontram dispostas e propostas desde a formação inicial de professores. Ou seja, o currículo e conteúdos pedagógicos continuam propagando e disseminando os silenciamentos e distanciamentos propostos e atuados pela escola, como salienta Michel Foucault (2017, p. 17): “[...] essas produções discursivas e esses efeitos de poder levam a formular a verdade do sexo ou, ao contrário, mentiras destinadas a ocultá-lo, mas revelar a ‘vontade de saber’ que lhe serve ao mesmo tempo de suporte e instrumento”.

Surge, então, a necessidade de saber quais são estes processos que levam a ocultar a compreensão da formação de gênero no contexto atual ao qual nos inserimos, quais os efeitos de poder que promovem a existência da discriminação sobre sexualidades e principalmente como estes mecanismos se fazem presentes e constituintes, ou não, do processo de formação de professores e professoras.

Pois assim, em concordância com Louro (2014), compreendemos a escola como um espaço não apenas de transmissão de conteúdos específicos, mas como uma organização social onde há efetivamente produção e existência de múltiplas identidades e produção das mesmas em acordo com as construções sociais a quais essa construção escolar está sujeitada e neste sentido que

[...]se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas essencialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (Louro, 2014, p. 89-90).



Com esta concepção da formação e estrutura de escola que urge interferir enquanto evidenciar como se dá este processo de formação de professores e professoras que ainda continuam a dar voz e a propagar estas desigualdades da constituição do processo educacional. Neste sentido, como se dá a continuidade do processo de ocultar gênero e sexualidade como suporte para problematizar e fomentar a interferência na descontinuidade de desigualdades.

Este processo de menor valia a questões transversais pertinentes ao gênero e sexualidade, nos levam a concordar com autores como Margareth Diniz, Paulo H. Q. Nogueira e Shirley Aparecida Miranda (2010, p. 1), ao constatar que a “[...] formação inicial que receberam nos cursos de graduação não suprem a necessidade real em torno das questões que perpassam as diferenças, estas silenciadas nos conteúdos disciplinares da formação desses profissionais”. Reforça-se assim a compreensão da formação inicial como local que ainda silencia questões pertinentes às diferenças, em relevância aqui as diferenças de gênero e de sexualidade. Nesse viés, justifica-se o posicionamento de Elder Luan dos Santos Silva (2019), que aborda o currículo como

[...] construído como esse lugar onde se produzem e reproduzem ideias de normalidades e anormalidades [...], uniformizando o conhecimento e os sujeitos segundo padrões culturais que adestram as mentes, os corpos, os gêneros e as sexualidades, a partir de um referencial construído e naturalizado como norma, a heterossexualidade (p. 49).

Mediante esses mecanismos de regulação curricular é que se perpassam e se fazem as propagações dos silenciamentos, em face da proposição da garantia de uma norma, a qual se faz ser atendida, que se naturaliza a tornar oculto os saberes sobre os diferentes gêneros e as diversas sexualidades. Neste sentido, Luciano Pereira dos Santos (2016), ao investigar sobre a existência de disciplinas sobre educação em gênero e sexualidades, enfatiza que entre o total de:

[...] 989 universidades brasileiras, apenas 41 ofereciam alguma disciplina sobre a temática. Outro fator a se levar em conta é que, em sua maior parte, as disciplinas eram oferecidas na modalidade

optativa, o que indica que apenas estudantes interessadas/os as cursavam (p. 3-4).

O que se tem exposto pelo autor expressa em dados numéricos a presença dos silenciamentos e a falta de relevância dada a temática de gênero e sexualidade enquanto parte integrante de disciplinas educacionais do processo de formação de professores e de professoras. Atualmente, não há um levantamento oficial que detalhe quantas universidades federais brasileiras oferecem disciplinas focadas em gênero, sexualidade e educação. O número desigual da presença de uma disciplina específica e ainda a consolidação enquanto uma disciplina optativa que faz com que somente professores e professoras em formação com interesse pela área busquem por ela.

Essa ausência de disciplinas, especificamente, que abordem as temáticas de gênero e de sexualidade, ainda, segundo o autor, apresentam como resultados e consequências

[...] a dificuldade que, em geral, docentes demonstram em trabalhar tais conteúdos em suas aulas, a manutenção da cultura sexual da escola, que tende a dessexualizar os sujeitos e o espaço, a reprodução de uma abordagem da educação sexual pautada na prevenção de DST¹/AIDS e de gravidez na adolescência, deixando de lado outros aspectos associados à sexualidade humana, como as relações de gênero, a dimensão do prazer, os sentimentos e emoções, os direitos sexuais e reprodutivos (Santos, 2016. p. 4).

Os silenciamentos na formação de professores e de professoras ocasionam a reprodução e propagação da falta de preparo para a contato e problematização sobre temas transversais que tangem e regem as disciplinas escolares. Gênero e sexualidade abordam e se formam em contexto histórico e social, e se constituem dentro de sistemas de opressão e desigualdade, são temáticas que nos levam a:

[...] interrogar o caso de uma sociedade que desde há mais de um século se fustiga ruidosamente por sua hipocrisia, fala prolixamente de seu próprio silêncio, obstina-se em detalhar o que não diz, denuncia os poderes que exerce e promete liberar-se das leis que a fazem funcionar (Foucault, 2017. p. 13).

¹ Doenças Sexualmente Transmissíveis, que na atualidade é entendida como Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST).



Em suma, uma constituição social que se faz e se constrói dentro de invisibilidades e de silenciamentos, que dispõe de normas silenciosas que operacionam de modo a catalisar e determinar locais e espaços a seus sujeitos, que se submetem a relações desiguais de poder em face a uma maioria opressora, que promove discursos rasos de equidade, igualdade e promoção da diversidade. Logo, a necessidade pela abordagem de gênero e sexualidade pela Educação na formação de professores e professoras se faz pela possibilidade de evidenciar as superficialidades que constituem os discursos que propagam discriminações, ocultações e silenciamentos. Discursam-se verdades postas e propagadas sócio-culturalmente que se desmistificam a partir do momento que se fazem as possibilidades de problematizações e questionamentos sobre as coerções que constituem gênero e sexualidade.

Explicitamos aqui quais as constituições dos silenciamentos sobre a integração desta temática enquanto disciplina no processo de formação de professores e de professoras para o preparo a lidar com as constituições de gênero e sexualidade no cotidiano escolar, quais as manutenções para a continuidade desta prática de ocultação e/ou como se dão a existência de disciplinas que abordem gênero e sexualidade como fundamentais ao processo de Educação.

Metodologia

O percurso metodológico desta pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, tendo como principal estratégia analítica a Análise de Conteúdo, conforme sistematizada por Laurence Bardin (2002). Tal escolha se justifica pela possibilidade de compreender, de maneira aprofundada, os sentidos produzidos nos discursos dos sujeitos investigados, considerando os contextos sociais, históricos e institucionais nos quais estão inseridos. Segundo Bardin (2002), a Análise de Conteúdo organiza-se como um conjunto de técnicas que permite a descrição, a inferência e a interpretação das comunicações, favorecendo a apreensão de significados latentes e manifestos presentes nas narrativas. Segundo a autora:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (p. 31).

Esse tipo de abordagem analítica faz com que uma maior gama de possibilidades investigativas de análises de comunicação, adaptável às demandas e necessidades do que se investiga sobre determinado objeto. Em consonância com a primeira etapa proposta por Bardin (2002), denominada pré-análise, realizou-se inicialmente um levantamento teórico e uma revisão de literatura sobre gênero, sexualidade, formação docente e silenciamentos no espaço escolar. Esse movimento possibilitou a construção do referencial teórico que sustenta a investigação e orientou a delimitação do corpus empírico, já desenvolvido ao longo da introdução e desenvolvimento temático do artigo. A pré-análise permitiu, assim, a organização do objetivo da pesquisa, a formulação de hipóteses interpretativas e a definição dos critérios de seleção dos participantes.

Antonio Chizzotti (2014, p. 113) salienta que a análise de conteúdo “[...] visa decompor as unidades léxicas ou temáticas de um texto, codificadas sobre algumas categorias, compostas por indicadores que permitam uma enumeração das unidades e, a partir disso, estabelecer inferências generalizadoras.” Trata-se de um conjunto de técnicas e procedimentos sistemáticos que visam a descrição dos conteúdos das mensagens que leva em conta as condições do contexto da mesma, a origem emissora e os efeitos produzidos e propagados pelo conteúdo da mensagem analisada.

Dessa forma, essa pesquisa tem como foco analítico a problemática da constituição dos silenciamentos, ocultação e/ou presença das temáticas de gênero e de sexualidade enquanto propostas de conteúdo e disciplina integrante de um currículo na formação de professores.

A constituição do corpus empírico ocorreu por meio do contato com professores gays ou homossexuais que atuavam ou já haviam atuado na educação básica. Esse processo se deu a partir de uma rede informal de contatos, estratégia adotada em razão das recorrentes situações de discriminação, silenciamento e insegurança relatadas por esses profissionais no contexto escolar. A opção por uma rede informal revelou-se necessária diante do receio e do desconforto manifestados por



muitos docentes em se exporem publicamente, considerando as relações de poder e vigilância presentes no ambiente educacional. Tal procedimento metodológico respeitou princípios éticos, assegurando o sigilo, o anonimato e a integridade dos participantes.

O levantamento de dados desta pesquisa ocorreu por meio da gravação de entrevistas com 7 (sete) professores declaradamente *gays* que atuavam ou tiveram experiência como docentes da educação básica e que possuem formação em alguma licenciatura e se disponibilizaram a compartilhar suas vivências como possibilidade de fomento investigativo.

As entrevistas foram realizadas de forma individualizada e em ambientes privados, previamente acordados com os colaboradores, garantindo condições adequadas para a livre expressão das experiências e percepções dos sujeitos. As falas foram integralmente gravadas, mediante consentimento, e posteriormente transcritas na íntegra, compondo o material empírico submetido à análise. Conforme Bardin (2002), a transcrição constitui uma etapa fundamental para a exploração do material, pois permite o contato sistemático e aprofundado com o conteúdo das comunicações.

Como condutor ético e garantindo o anonimato dos participantes, eles foram identificados e nomeados com as seis cores que representam a bandeira de homens gays (Verde, Azul-petróleo, Azul claro, Branco, Índigo, Roxo) e a cor Preto, pois essa bandeira soma seis cores e foram 7 professores colaboradores da pesquisa. Os professores entrevistados tinham entre 22 e 30 anos de idade, com formação em distintas áreas ou cursos de licenciatura e com tempo de atuação docente que variou entre 3 a 10 anos de trabalho pedagógico em atuação escolar.

Na etapa seguinte, correspondente à exploração do material, procedeu-se à leitura flutuante das transcrições, seguida da identificação de unidades de registro e de contexto. Essas unidades foram organizadas em categorias temáticas, construídas a partir da recorrência de sentidos, aproximações discursivas e tensões evidenciadas nas narrativas dos professores. Esse processo de categorização buscou respeitar o rigor metodológico proposto por Bardin (2002), permitindo a decomposição do texto em elementos significativos e passíveis de interpretação.

Assim, o fio condutor investigativo dialoga com a análise do conteúdo das práticas pedagógicas e formações iniciais docente, em diálogo com a fundamentação teórica embasada em autores/as que fundamentem as reflexões sobre gênero, sexualidade e educação em diálogo com a problemática que visa analisar a existência de silenciamentos, ocultação ou presença de gênero e sexualidade enquanto conteúdo da formação de professores e professoras.

Por fim, realizou-se a tratativa dos resultados, inferência e interpretação, última etapa da Análise de Conteúdo. Nesse momento, as categorias analíticas foram articuladas ao referencial teórico, possibilitando a compreensão dos processos de silenciamento, ocultação e/ou visibilidade das temáticas de gênero e sexualidade na formação inicial docente. A análise evidenciou como esses discursos são produzidos, mantidos ou tensionados no interior das práticas formativas e pedagógicas, contribuindo para a reflexão crítica sobre a formação de professores e professoras frente às diferenças de gênero e sexualidade no contexto educacional.

As lacunas da temática gênero e sexualidade na formação de professores

Quando nos posicionamos a afirmar que a escola se encontra, ainda, como um espaço que busca a garantia de uma sexualidade normal, natural e inata (Louro, 2014), afirmamos, sobretudo, que este mesmo local ainda silencia e oculta sexualidades, demanda a necessidade reflexiva sobre a formação docente que irá atuar diretamente neste local. Mas como isso se dá? Como se origina a continuidade dos silenciamentos? Como se fundam os processos de ocultação? Como se constitui a integração do debate sobre essas problematizações na formação de professores/as? Ao refletir sobre essas questões disparadoras, o professor Branco afirma:

É essencial, mas é difícil. Era difícil antes, imagina agora. É essencial. Eu acredito que seja difícil porque nenhum de nós, quando eu digo nenhum de nós, da sociedade organizada, está plenamente preparado para esse debate, dentro de sala de aula, nós não fomos ensinados... Você foi ensinado na sua licenciatura a fazer isso? (Branco).



O que temos posto e a partir da fala inicial do professor ressalta que “[...] a transversalização das questões de gênero na formação universitária só aparece quando é desenvolvida por um docente-pesquisador do tema, em disciplinas ofertadas por ele” (Silva, 2019, p. 56). O que inicia o processo de ocultação sobre a temática que se faz como integrante quando há um docente que pesquise a temática de gênero e sexualidade, caso contrário a estrutura disciplinar se mantém distante desses temas transversais como integrador do processo educacional.

E são essas ausências que constituem currículos, tanto escolares quanto universitários, e por currículos encontramos concordância com Fabrício Monte Freitas, João Alberto da Silva e Maria Cecília Lorea Leite (2018), ao afirmarem que:

[...] o currículo é campo político que envolve tensões, negociações e acordos culturais e econômicos, o que acaba por legitimar determinados saberes e dar respaldo a certos grupos. Aqueles que ganham visibilidade acabam por produzir um discurso de dominação que ofusca os outros saberes e os atribui a um caráter ilegítimo ou de menor valia (Freitas; Silva; Leite, 2018, p. 859).

Ou seja, o sentido de um currículo que opera nas esferas do silenciamento, ocultação e exclusão das temáticas de gênero e sexualidade se faz presente ao se constituir o espaço escolar como espaço que invisibiliza questões da sexualidade, como afirma Louro (2014). Ao se negar a sexualidade, mais especificamente a homossexualidade, a escola nega sua existência. O professor Preto nos ressalta sobre como a abordagem da temática possui a catalização para acontecer em sala de aula:

[...] quando alguns professores, de Filosofia, por exemplo, que a gente sabe haver conteúdos aonde ele vai discutir isso, sim. Você sabe que é discutido, entre aspas, mas é muito mediado pela coordenação pedagógica e pela direção. [...] Então, os próprios alunos trazem para a roda questões que tenham sido podadas pela direção ou pela coordenação, entendeu? (Preto).

A fala do professor segue de encontro com a manutenção de um currículo e posturas não dignificadoras da temática de gênero e sexualidade em espaço escolar, principalmente para compreendermos a determinação de gênero em concordância com Louro (2013), à medida que a autora afirma que se define por

[...] os modos pelos quais características femininas e masculinas são representadas como mais ou menos valorizadas, as formas pelas quais se reconhece e se distingue feminino de masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens que vai construir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em um determinado momento histórico (p. 16).

Assim, gênero se produz dentro dessas representações sociais binárias e opostas de modos e maneiras de constituir e definir papéis de masculinidades e feminilidades a serem performadas por homens e mulheres em determinado contexto social e histórico. Outro conceito que deve ser esclarecido é que “[...] sexualidade é tudo que se produz, via linguagem, sobre desejos, emoções, vivências, práticas, pensamentos.” (Ferrari, 2012. p. 263).

Sexualidade, então, são as produções de verdades sobre as relações interpessoais, permeadas por desejos, emoções, vivências, práticas, pensamentos que, como afirma Louro (2014), se direcionam para uma garantia de uma produção de gênero e sexualidade normal e natural, que seria uma hegemonia da heterossexualidade como inata e natural a todos os seres. Ao ressaltar a possibilidade de debates sobre a temática, o professor Branco afirma:

[...] Eu acho que discutir gênero é muito importante, mas não como uma força de barra. Como uma coisa que é do século 19., Por mais que a gente viva aí em uma cidade, um Estado que tem um pensamento muito “bovino”, como eu já disse, heteronormativo. Eu acho que tem de ser discutido, sim, tem de ser falado, né? Tem de desvelar isso aí. Até mesmo para uma maior [...] dignificação, para uma maior qualidade de vida (Branco).

O que salienta o professor, aqui, é a postura de uma escola que visa a responder e a atender a saberes que são considerados e propagados com maior valia em um momento histórico de tensões e



produções de falsas verdades sobre gênero e sexualidade. É neste sentido que “a vigilância é constantemente exercida. Ela pode ser renovada e transformada, mas ninguém dela escapa” (Louro, 2014. p. 110).

A vigilância se faz neste aspecto por quais saberes e verdades irão constituir e ser propagadas por um espaço que sustenta posturas segregadoras e neste sentido, que:

[...] para educadoras e educadores, importa saber como se produzem os discursos que instituem diferenças, quais os efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhes atribuem (Louro, 2013. p. 49).

O que está posto é essa naturalização do silêncio que verbaliza normativas coercitivas sobre as possibilidades de existir dentro de um sistema binário que acredita que a diferença é sinônimo de desigualdade. Sobre apontar o tema enquanto uma transversalidade o professor Azul-petróleo afirma:

[...] eu acho que é muito importante a gente, principalmente nós professores, que estamos na escola, nos ensinos fundamental e médio, trabalharmos muito bem com essas questões de gênero, né? Por mais que não esteja no currículo de matemática, de português, de arte, de história, enfim... É necessário criar as entre linhas ali e ir trabalhando isso indiretamente (Azul-petróleo).

Por meio da fala do professor, voltamos a ressaltar a transversalidade, na qual urge a necessidade da problematização da reflexão e construção de gênero e sexualidade. Assim, ressaltando que a origem da falta deste debate surge até mesmo da formação inicial destes docentes em atuação, pois, de acordo com Rocío Serrano Rodriguez *et al.* (2019),

[...] diferentes carreiras universitárias apresentam contextos heterogêneos de aprendizado e, como consequência, diferentes tipos de comportamentos e diferentes abordagens de aprendizado. No

entanto, nenhum desses estudos inclui diferenças de gênero² (Rodriguez *et al.* 2019, p.156 - tradução própria).

A ausência desses debates sobre gênero permeia, inclusive, a formação inicial de professores e professoras, visto que as distintas formações universitárias denotam interesse intrínseco a suas próprias áreas do conhecimento, apesar de se constituírem enquanto saberes heterogêneos e distintos, não perpassam questões de gênero e sexualidade enquanto integração a tal formação docente. Cabe assim compreender o quê e para quem se diz uma grade curricular.

Os discursos, como os silêncios, nem são submetidos de uma vez por todas ao poder, nem opostos a ele. É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposto. O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo (Foucault, 2017. p. 110).

Nos interessa então os discursos produzidos e propagados pelos currículos universitários de formação de professores/as. Quais são estes discursos postos em prática e ainda que mantém a formação docente como distante dos temas gênero e sexualidade. Assim como ressalta o professor Verde: “Você foi ensinado na sua licenciatura a fazer isso? Eu não fui na minha. [...] Mas... eu não fui ensinado na minha licenciatura a ter esse tipo de abordagem em sala de aula”.

Por conseguinte, as próprias formações iniciais possuem a capacidade de silenciar e se distanciar de tais discussões e problematizações, por sua constituição intrínseca de aprofundamento específico, denotando que há possibilidades de expor a existência destes silenciamentos, evidenciar a ocultação como um obstáculo de conhecimento e domínio dos conceitos de gênero e sexualidade e produzir resistência para a evidenciar que gênero e sexualidade estão presentes e perpassam os assuntos diversos da formação docente. Pois como ressalta o professor Branco sobre a condução da temática durante aula:

² “[...] las diferentes carreras universitarias plantean contextos de aprendizaje heterogéneos y como consecuencia, distintos tipos de conductas y enfoques de aprendizaje diferentes. Sin embargo, en ninguno de estos estudios se incluyen diferencias de género.”



Eu sempre faço isso quando eu discuto atualidades. Quando eu discuto violência. Não só especificamente com as comunidades LGBT, mas, principalmente, com a questão da mulher, né? Com a questão dos negros, com a questão dos indígenas... Eu sempre pergunto nas escolas onde eu trabalho: “Vocês entendem o que é minoria?” Aí, eles falam: “Ah, Entendemos.” Eu pergunto: “Quantos negros nós temos aqui? Quantas professoras mulheres vocês têm no Ensino Médio? Quantas professoras travestis vocês tiveram?” São pouquíssimas pessoas na cidade onde a gente vive. Onde eles estão? Eles estão apartados dos meios onde poderiam se desenvolver intelectualmente. Porque é uma coisa que segrega (Branco).

O que expõe o professor é a conduta de trabalhar temas de marcadores sociais das diferenças que perpassam de forma transversal os currículos e formações necessárias a todos e todas que seguem a carreira docente. É neste sentido que “[...] deveria ser uma responsabilidade social da universidade, principalmente em um curso [...] que está formando professores, e ao invisibilizar esses temas, está, ao mesmo tempo, dizendo que eles não são importantes.” (Silva, 2019. p. 56). Os silenciamentos produzem a menor valia a temáticas transversais que estejam fora das especificidades formativas, uma possibilidade de se desmistificar essa construção poderia vir a ser

[...] desenvolver pesquisas educacionais que ajudem a conhecer o pensamento inicial de futuras e futuros professores, identificar necessidades da formação, investigar expectativas sobre o processo da formação inicial, avaliar as habilidades de ensino que eles conseguem desenvolver durante esse processo, entre outros (Rodríguez et al. 2019. p. 164 - tradução própria).³

Neste sentido de identificar as possibilidades de dialogar com suas formações iniciais e componentes de ensino em atuação que os professores expõem suas conduções didáticas para problematizar

³ *desarrollando investigaciones educativas que ayuden a conocer el pensamiento inicial de los futuros y las futuras docentes, a identificar necesidades formativas, a indagar en las expectativas sobre el proceso de formación inicial, a valorar las competencias docentes que logran desarrollar durante dicho proceso, entre otras.*

questões de gênero e sexualidade em condução didática pedagógica em sala:

[...] quando entra muito nessa questão da discussão biológica, sobre a homossexualidade. Se é uma coisa biológica ou se não é... Eu esclareço. A gente estava falando uma vez sobre evolução e tal e eu comentei que a Biologia se configura no impulso da reprodução. Então, todos os seres vivos existem com o objetivo de se reproduzir, porque não faz sentido na natureza não deixar descendentes. Aí, eles naturalmente já pensaram nessa questão. "Mas e os gays, as lésbicas? Eles não vão deixar descendentes. Então, não tem sentido?" Aí, eu falei que é um desvio de padrão que normalmente acontece entre os indivíduos, inclusive, em espécies de aves, é comum encontrar, por exemplo, os pinguins. É comum haver entre os cães. Então, eu mostrei para eles que é natural, que acontece (Índigo).

O professor Índigo ressalta a possibilidade de debate e esclarecimentos conduzidos através das aulas de Biologia, explicitando as dúvidas referente à homossexualidade como somente pertencente à classe de seres humanos, mas denotando sua presença em alguns animais. Já o professor Azul-petróleo reforça:

[...] na minha aula de Ciências, quando pega aquela questão do sistema reprodutor, vamos trabalhar o sistema genital, enfim... Acaba vindo essa discussão. Independentemente da série, eu trabalho também projetos paralelos de Educação Sexual. E quando a gente fala de Educação Sexual, a gente acaba entrando nessa questão da homossexualidade, das questões de gênero, das diferenças de gênero, que isso existe, né? (Azul-petróleo).

Já o professor Branco aponta que os debates com aprofundamento e relevância dos temas de diversidade por vezes acontecem por afinidades dos próprios estudantes:

Você vê tipo essas discussões sérias do gênero, mesmo, chegando no ambiente do Ensino Médio. E existem as meninas feministas, né? Alguns grupos LGBT que tentam fazer alguma coisa, mas, infelizmente, não está na pauta da maioria dos professores, que muitas vezes está desinformada (Branco).

Apresentando, assim, na condução didático-pedagógica dos professores colaboradores as possibilidades de



[...] interrogar os dispositivos dessa produção, visando o tratamento dessas questões que tocam as diferenças na tentativa de evitar que elas sejam novamente silenciadoras ou normalizadoras das identidades e condutas subjetivas (Diniz; Nogueira; Miranda, 2010, p. 9).

Possibilidades de construir a resistência em face de currículos que visam a propagar condutas normalizadoras e silenciadoras de saberes, que distanciam a pluralidade de conhecimentos se norteadas por uma conduta que oculta tanto as diferenças de gênero e a diversidade de sexualidades. Por consequência,

[...] essa resistência à inclusão de novas estratégias que promovam a igualdade de gênero nas aulas desapareceria se as políticas de formação de professores incluíssem problematizações de gênero na formação de um professor de qualidade, garantindo que as instituições de ensino atendam a esses critérios (Rodríguez et al., 2019, p. 156).⁴

A inclusão de temas como gênero e sexualidade na formação de professores atuaria como maior possibilidade de preparo para atuação com essas temáticas, que são emergentes no cotidiano escolar. Como ressalta o professor Azul claro ao dispor de como conduzir a tratativa dos temas no cotidiano escolar:

[...] não creio que uma disciplina ou como um item integrante do currículo fixo - porque a gente tem outras prioridades, né? Dentro de uma perspectiva de currículo, de legislação e de política educacional, outras disciplinas têm de ganhar espaço. Mas como um tema transversal que já é proposto nos PCNs de 95, nas diretrizes curriculares, nas orientações curriculares, isso tem de ser feito com frequência (Azul claro).

⁴ [...] esta resistencia a la inclusión de nuevas estrategias que alberguen la igualdad de género en clase desaparecería si las políticas de formación docente incluyeran la sensibilidad de género en el marco de un docente de calidad, asegurándose que las instituciones educativas cumplan con estos criterios.

Postulados desde a década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) se destacam por serem um dos pioneiros em documentação didática a destacar um capítulo para a tratativa de Educação Sexual que visa abordar a sexualidade com seus aspectos biológicos, sociais, culturais, emocionais e éticos. Já o professor Preto expõe que os estudantes:

[...] eles quiserem trazer para a roda, para a discussão, a tal questão, a respeito do pajubá, entendeu? Da questão sociolinguística, né? Das gírias e dos verbetes usados pela classe LGBT. Eles quiseram trazer porque eles estão vendo, assim como nós, os ataques a essa questão. Por ser uma sociolinguística relacionada à questão de gênero. Para eles, o que pesou mais é a questão ser difícil enquanto interpretação. Ninguém parou para fazer uma refacção com eles enquanto questão teórica de interpretação de texto. Os outros professores, inclusive os professores que deveriam ter feito a refacção de interpretação, de literatura, já se voltaram para eles atacando... Enquanto conteúdo. Eles não iam estar nesse fogo cruzado de tentar resolver a questão, enquanto os professores mesmos estão atacando o conteúdo. E, aí, para poder ajudá-los a entender, a pergunta é: "Óbvio que você tem de falar sobre a questão de gênero" (Preto).

Demanda assim ressaltar que as transversalidades postas, as marcas de gênero e sexualidade aparecem cotidianamente em contexto escolar seja por identidades, seja por temática de conteúdos de aula, mas que os currículos são constituídos de interesses políticos, de interesses culturais e econômicos que visam a legitimar determinados saberes, o que traz a relevância de que

a sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. [...] Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este status e deverá pagar as sanções (Foucault, 2017. p. 07-08).

Os processos de silenciamentos se instauram socialmente e historicamente há décadas e continuam se propagando e se suturando nas estruturas culturais. A sexualidade passou a ser calada. Podemos



inferir que o gênero se junta a este processo de produzir verdades e discursos sobre como as normas são e devem ser. Como expõe o autor, aos que seguem as normas, se dispõem dos poderes de produzir as verdades ditas e não ditas.

Consequentemente, são os mesmos que produziram, produzem e cogitam ainda ousar produzir verdades e leis sobre verdades e saberes, falam do que não sabem e continuam a ignorar. Se despojam dos poderes de produzir silenciamentos, ocultações e invisibilidades sobre gênero e sexualidade, questões que formam e constituem a todos os sujeitos sociais e que apresentam suas problematizações como possibilidades a resistir em face das falsas verdades e dos discursos que privilegiam somente aos interesses de quem sucumbe às normatividades.

Considerações finais

O artigo teve como abordagem e objetivo traçar investigações sobre a abordagem e os debates sobre gênero e sexualidade no contexto da educação, mais especificamente a educação escolarizada. Nesse estudo, a escola é entendida como espaço de construção e vivência dos marcadores sociais das diferenças e espaço que atende diretamente ao contexto social e histórico na qual essa estrutura se inscreve.

Por meio dos levantamentos teóricos, inferimos a escola como um local de uma forma de produção de conhecimento sobre gênero e sexualidade que se direciona para uma coerção inata a todos os sujeitos sociais, que dentro desta estrutura se constituem. Adota-se padrões e parâmetros para garantir que, dentro do processo educacional, os interesses de uma maioria social se efetivem como a norma, o caminho e a suposta naturalidade inata a ser seguida e mantida.

Diante da análise dos processos formativos da docência, evidencia-se a ausência e a grande dificuldade de abordar as temáticas de gênero e sexualidade, tanto pela ausência de referência na formação inicial docente quanto por uma catalisação sistemática regida pelas gestões escolares. A negligência em tratar tais temas de forma crítica, sistemática e comprometida com os direitos humanos produz sujeitos pouco preparados para lidar com a diversidade que compõem a

realidade. Assim, a escola continua operando sob uma lógica normatizadora, reforçando padrões cis-heteronormativos e marginalizando vivências que escapam à matriz hegemônica.

A lacuna formativa não é apenas sintoma de um projeto político-pedagógico conservador, mas também um fator ativo na reprodução da exclusão de corpos e identidades dissidentes no cotidiano escolar. Compreender a formação docente como campo estratégico para a transformação social, exige reconhecer que o silêncio institucional sobre gênero e sexualidade não é neutro, mas atravessado por discursos de poder que legitimam determinadas formas de existir, enquanto outras são descartadas. Portanto, a inserção crítica dessas temáticas na formação inicial é uma urgência política e pedagógica, pois oferece ferramentas para tensionar desigualdades e construir práticas educativas comprometidas com a pluralidade e a inclusão.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70, Lisboa, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

DINIZ, Margareth; NOGUEIRA, Paulo Henrique Q.; MIRANDA, Shirley Aparecida. Gênero e sexualidade na formação docente para a diversidade: possíveis deslocamentos. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidade, Deslocamento**, 2010, Florianópolis. Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidade, Deslocamento, 2010.

FERRARI, Anderson. Diversidades, sexualidades e orientações sexuais. In: Constantina Xavier Filha (Org.). **Sexualidades, gênero e**



diferenças na educação das infâncias. Campo Grande, MS: Ed. UFMS. p. 259 - 276.

FOUCAULT, Michel. Nós, vitorianos. In: Michel Foucault. **História da sexualidade I: A vontade de saber.** 6. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, p. 07 – 18. 2017.

FOUCAULT, Michel. O dispositivo de sexualidade. In: Michel Foucault. **História da sexualidade I: A vontade de saber.** 6. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, p. 85 – 144. 2017.

FREITAS, Fabrício Monte; SILVA, João Alberto da; LEITE, Maria Cecília Lorea. **Diretrizes invisíveis e regras distributivas nas políticas curriculares da nova BNCC.** Currículo sem fronteiras, v. 18, n. 3, p. 857 – 870, set./ dez. 2018.

GONÇALVES, Marllon Caceres; GONÇALVES, Josiane Peres. **Diversidade e experiência:** uma investigação sobre professores homossexuais e suas vivências no espaço escolar. / Marllon Caceres Gonçalves. – Campo Grande, MS, p. 178. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: Guacira Lopes Louro. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 61-91. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. O gênero da docência. In: Guacira Lopes Louro. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 92-113. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. "Currículo, gênero e sexualidade: o 'normal', o 'diferente' e o 'excêntrico'". In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 41-52. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre

(Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 11-29. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

RODRÍGUEZ, Rocío Serrano; GRACIA, Elisa Pérez; CHAN, Monserrat Bustamante; CAMARGO, Antonio Carpio. **Respeto e igualdad de género en la formación inicial docente.** Cad. Pesqui., São Paulo, v. 49, n. 174, p. 152 – 166, out./dez. 2019.

SANTOS, Luciano Pereira dos. Os temas homofobia e homossexualidade no processo de formação e prática docente. In: **XV Seminário internacional de educação; Educação e interdisciplinaridade:** percursos teóricos e metodológicos, v. 1, Novo Hamburgo/RS. p. 1-15. 2016.

SILVA, Elder Luan dos Santos. **Entre silenciamentos e invisibilidades:** ausência de discussões curriculares e políticas institucionais de gênero e sexualidade na universidade. Revista diversidade e educação, v. 7, n. 1, p. 39-63, Jan/Jul. 2019.

Gender and Sexuality: between echoes of silence and debate in schools

ABSTRACT: The present article focuses on gender and sexuality, highlighting the relevance of how this theme is addressed in the initial training of teachers. It underscores the need for the inclusion of gender and sexuality in teacher education due to its potential to reveal the superficialities that underlie discourses propagating discrimination, concealment, and silencing—both within university education and extending into formal schooling. The aim was to analyze the processes of silencing and/or the presence of critical discussions regarding gender and sexuality during initial teacher training, and how this theme is approached in pedagogical practice. Data collection was carried out through recorded interviews, with the methodological path based on content analysis as proposed by Laurence Bardin. We reflect on the processes that shape silencing, define concealment, or provide visibility to gender and sexuality as essential content in teacher training,



emphasizing the need to truly implement the transversal approach to gender and sexuality as markers of difference experienced across all dimensions of the educational context.

Keywords: Gender; Sexuality; Education; Teaching work.

Marllon CACERES GONÇALVES, UFMS/Egresso

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Faculdade de Educação (FaEd) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mestre em Educação e licenciado em Arte pela mesma instituição. Professor da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). Faz parte de comissão avaliadora ad hoc em revisão de periódicos. Atuando principalmente nos seguintes temas: gênero, sexualidade, homossexualidade, identidade, diversidade e ensino de arte.
<https://orcid.org/0000-0002-7687-1473>

Josiane PERES GONÇALVES, UFMS

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com Estágio Pós-Doutoral em Educação pela mesma instituição. Professora dos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus do Pantanal (PPGE/CPAN/UFMS), da Faculdade de Educação (PPGEDU/FAED/UFMS) e do Campus de Naviraí (PPGPE/CPNV/UFMS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE), vinculado à Rede Internacional América Latina, África, Europa, Caribe (ALEC). Bolsista Produtividade Fundect/CNPq.
<https://orcid.org/0000-0002-7005-849X>

Recebido em: 01/08/2025

Aprovado em: 29/12/2025